سلسلة
ذوي الاحتياجات الخاصة

تعديل السلوك

للأطفال المتخلفين عقلياً

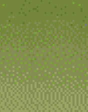
باستخدام جداول النشاط المصورة

دراسات تطبيقية

3

أ . د/ عادل عبدالله محمد









تعديل السلوك

للأطفال المتخلفين عقليا



الناشــــــر	:	**دار الرشــاد**
العنـــــوان	:	١٤ شارع جواد حسني ـ القاهرة
تليفـــــون	:	٣٩٣٤٦٠٥
رقم الإيداع	:	٢٠٠٣/٢٢٦٥
الترقيم الدولي	:	977 - 364 - 002 - 7
الطبــــــع	:	**عربية للطباعة والنشر**
العنـــــوان	:	٧ ، ١٠ ش السلام ـ أرض اللواء ـ المهندسين
تليفـــــون	:	٣٢٥١٠٤٣ـ٣٢٥٦٠٩٨
الجمــــــع	:	**أرتــك**

الطبعة الأولى	:	١٤٢٣ هـ ـ ٢٠٠٣ م
تصميم الغلاف	:	**محمد فايد**

سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة

3

تعديل السلوك

للأطفال المتخلفين عقلياً

باستخدام جداول النشاط المصورة

دراسات تطبيقية

أ.د / عادل عبدالله محمد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة الزقازيق



مقدمة

الحمد لله رب العالمين الذى استطعت بتوفيقه إنجاز تلك الدراسات التى يتضمنها هذا الكتاب الذى بين أيدينا كى أقدمه إلى الباحثين والطلاب والمهتمين بهذا المجال كاتجاه حديث يستخدم لأول مرة فى البيئة العربية فى سبيل تربية وتأهيل الأطفال المتخلفين عقلياً وتعديل سلوكهم حتى أقدمها كإسهام من جانبنا فى فتح سبل جديدة أمام الباحثين والدارسين فى هذا الميدان الخصب حتى يمكن أن يدلو كل منهم بدلوه فيه.. والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير خلق الله الذى أخبرنا بأن خيرنا من تعلم العلم وعلمه.. صلاة وسلاماً إلى يوم الدين، وعلى آله وصحبه وسلم..

وبعد..

يعد تعديل السلوك من الأمور شديدة الأهمية فى مجال التربية الخاصة على وجه العموم إذ أن الجهود التى يتم بذلها مع الأطفال من تلك الفئات التى تعرف بذوى الاحتياجات الخاصة تعتمد فى أساسها على تعديل سلوكهم وذلك من خلال إكسابهم مهارات معينة مرغوبة تساعدهم على أن يأتوا بالسلوكيات المناسبة فى المواقف المختلفة، أو الحد من سلوكيات غير مناسبة تصدر عنهم فى مختلف المواقف ويعرف تعديل السلوك behavior modification بأنه أى إجراء يمكن اللجوء إليه فى سبيل الحد من مشكلات السلوك عامة. وجدير بالذكر أن البعض يقصرون هذا المصطلح على العلاج السلوكى فقط حيث يرون أنه يمكنهم عن طريق اتباع الفنيات السلوكية دون غيرها أن يحققوا هدفهم المنشود فى هذا السبيل، ويقدمون فى سبيل ذلك أربعة نماذج أساسية للتعلم تمثل أسس العلاج

السلوكى يأتى في مقدمتها نموذج الاشتراط البسيط أو الاشتراط الاستجابى الذى يضم الاشتراط الكلاسيكى الذى يعتمد فى جوهره على التعديل أو التغيير فى المثير حتى يحدث التعديل بالتالى فى الاستجابة، ويضم إلى جانبه نموذج بافلوف Pavlov الذى يقوم على الاقتران الشرطى والذى يتحدد فى ضوئه اكتساب السلوكيات المرغوبة أو غير المرغوبة من خلال إقتران مثير شرطى أو محايد بمثير طبيعى لعدد من المرات، ومن ثم يرون أن تعديل السلوك من هذا المنطلق يمكن أن يتم عن طريق إلغاء ذلك الإقتران مما يسبب كف للإستجابة غير المرغوبة. أما النموذج الثانى فيتمثل فى الاشتراط الإجرائى والذى يعتمد تعديل السلوك من خلاله على تغيير المدعمات التى يتم اللجوء إليها بحيث يمكن استخدام مدعمات ذات أثر كبير على الطفل وعلى ما يصدر عنه من سلوكيات مختلفة. بينما يتمثل النموذج الثالث فى التعلم بالملاحظة وهو ذلك النموذج الذى يعتمد على النمذجة modeling بصفة أساسية سواء تم فى سبيل ذلك استخدام نماذج حية أو نماذج رمزية. ويعتبر البعض أن النمذجة لها دور أساسى فى تعديل السلوك، ولذلك نجدهم يلجأون إلى النمذجة كفنية أساسية فى مختلف البرامج الإرشادية أو العلاجية التى يتم استخدامها فى هذا الصدد بحيث تتم نمذجة السلوك المرغوب للطفل قبل أن يقوم هو به، ويتم بعد ذلك تدريبه على القيام بهذا السلوك بنفسه وإن تمت تجزئته له حتى يتسنى له أن يؤديه بالقدر المناسب والمطلوب. ويتمثل النموذج الرابع فى التنظيم الذاتى وهو ذلك النموذج الذى يعتمد على تغيير سلوك الفرد من جانبه. ومن ثم فإن مثل هذا النموذج يعتمد على فنيات أساسية يأتى فى مقدمتها الملاحظة الذاتية، وتخطيط البيئة، وتغيير البيئة وإعادة تنظيمها، والبرمجة السلوكية التى تؤدى إلى حدوث تغيير فى النواتج.

هذا وتتعدد الفنيات السلوكية التى يمكن استخدامها فى هذا الصدد، ويأتى فى مقدمتها الإشراط المضاد، وإزالة الحساسية، والتدريب على الإسترخاء، والتعريض المتدرج، والنمذجة، والتدعيم، والعقاب سواء الإيجابى أو السلبى

(ثمن الاستجابة والإبعاد المؤقت)، وتكاليف الاستجابه، وتدعيم السلوك الإيجابى Positive behavior support وتأكيد الذات الذى يتم عن طريق التدريب على المهارات الاجتماعية والتدريب على توكيد الذات ولعب الدور. وقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات التى تم إجراؤها فى هذا الإطار أن مثل هذه الفنيات يمكن أن تؤدى إلى حدوث نتائج إيجابية عديدة حيث تلعب دورًا أساسيًا فى تعديل السلوك للأطفال من هذه الفئات.

إلا أن الكثيرين يرون أن تعديل السلوك ليس حكرًا على المدرسة السلوكية فحسب أو الاتجاه السلوكى منفردًا، بل إن المصطلح فى حد ذاته يحدد أن تعديل السلوك ـ كما أسلفنا ـ هو أى إجراء يمكن اللجوء إليه فى سبيل الحد من مشكلات السلوك. ولما كان مصطلح «أى إجراء» هو الأساس فى هذا السبيل، وأن المهم هو أن يتم الحد من مشكلات السلوك فقد ظهرت إتجاهات أخرى عديدة تعمل على تحقيق نفس هذه الأهداف ومنها على سبيل المثال الاتجاه المعرفى السلوكى Cognitive behavior attitude وخاصة اتجاه إليس Ellis والذى يعتمد على وجود حدث منشط (A) يعقبه اعتقاد (B) حول هذا الحدث المنشط هو الذى يؤدى إلى حدوث النتائج (C) بمعنى أن الاعتقاد حول الحدث المنشط أو المثير وليس المثير فى حد ذاته هو الذى يؤدى إلى حدوث النتائج أو الاستجابة. وقد قام كل من داجنان وشادويك (١٩٩٧) Dagnan & Chadwick من خلال إتباع تلك الخطوات التى بدأها تراور وآخرون (١٩٨٨) Trower et. al بعمل نموذج مبسط من ذلك النموذج الأصلى ABC الذى قدمه إليس Ellis يمكن استخدامه مع الأطفال المتخلفين عقليًا. وقد حصلوا على نتائج إيجابية تدعم استخدام نموذجهم هذا فى سبيل تعديل سلوك هؤلاء الأطفال. ولكننا نؤكد أن استخدام مثل هذا النموذج مع هؤلاء الأطفال مازال يحتاج إلى مزيد من الدراسات لإثبات جدواه معهم حيث لا يزال يكتنفه العديد من الصعوبات نظرًا لأنه يعتمد بدرجة كبيرة على الجانب المعرفى الذى يمثل جانبًا أساسيًا من جوانب القصور لدى هؤلاء الأطفال. ومع ذلك فإن التعليم الذاتى من خلال ما يعرف

بالحوار الذاتى وهو الأسلوب الذى قدمه ميتشنبوم Meichenbaum يستخدم معهم بشكل ناجح.

ومن ناحية أخرى يعد الإرشاد الأسرى Family counseling الذى يتم تقديمه لأسر هؤلاء الأطفال سواء تم تقديمه لأفراد الأسرة جميعًا، أو لبعضهم فقط دون البعض الآخر، أو لكلا الوالدين أو حتى لأحدهما فقط، أو لأى عضو آخر فى أسرة هؤلاء الأطفال على درجة كبيرة من الأهمية فى هذا الصدد حيث تعتبر الأسرة هى الأقدر على التفاعل الصحيح مع هؤلاء الأطفال، وعلى تعليمهم بعض المهارات المطلوبة، وإكسابهم سلوكيات مرغوبة، أو الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة تصدر عن مثل هؤلاء الأطفال. وسواء تم استخدام الإرشاد الأسرى كنموذج مستقل فى سبيل ذلك، أو تم استخدامه إلى جانب نموذج إرشادى أو علاجى آخر فإن الدراسات التى استخدمت ذلك الأسلوب بشكل مستقل أو بشكل متزامن مع غيره من الأساليب قد كشفت عن حدوث نتائج إيجابية هى الأخرى وذلك بدرجة تدعو إلى استخدام الإرشاد الأسرى بشكل أساسى وعدم تجنبه حيث تمثل الأسرة أحد أضلاع مثلث فى هذا الصدد وإن كنا ننظر إليها على أنها ليست كأى ضلع آخر فيه، بل هى تعد بمثابة ضلع أساسى مع المدرسة التى تمثل الضلع الثانى ثم الطفل الذى يمثل ثالث هذه الأضلاع وآخرها. وبالتالى فإن أى محاولة لتعديل سلوك الطفل لا يجب بالضرورة أن تتم بعيدًا عن المشاركة الأسرية الفاعلة إذ أن مشاركة الأسرة أو حتى أحد أعضائها فى سبيل تحقيق ذلك يسهل من حدوث التغيير المطلوب وييسره. وقد قمنا نحن فى الدراستين الأولى والرابعة من تلك الدراسات التى يعرض لها هذا الكتاب باللجوء إلى هذا الأسلوب بجانب الأسلوب الأساسى موضوع الكتاب.

وإضافة إلى ذلك فإنه يمكن استخدام العلاج باللعب Play therapy مع هؤلاء الأطفال سواء تم ذلك بشكل فردى أو بشكل جماعى. ويعتمد ذلك على تلك المشكلات التى يعانى الطفل منها حيث أنها إذا كانت ترتبط بالتكيف فإنه يفضل استخدام النمط الجمعى، بينما إذا كانت تلك المشكلات من النوع الذى يرتبط

بالاضطراب الانفعالى فإنه يصبح من الأفضل استخدام النمط الفردى بشرط أن تتوفر للعلاج باللعب فى كلتا الحالتين غرفة تحتوى على أنواع وأشكال مختلفة من الألعاب وأدوات اللعب غير القابلة للكسر حتى لايؤذى الطفل بها نفسه أو غيره. كذلك يمكن استخدام السيكودراما Psychodrama كأسلوب أساسى للعلاج فى هذا الصدد حيث تعطى خلاله الفرصة للطفل لتفريغ شحناته الانفعالية المكبوتة من خلال تعبيره عن انفعالاته ورغباته المكبوتة بشكل حر عن طريق لعب الدور وعكس الدور مما يعمل بصفة أساسية على التنفيس عن تلك الشحنات إلى جانب العمل على تعديل السلوك بالشكل الذى يشار إليه كهدف رئيسى فى هذا الجانب.

وتعتبر جداول النشاط المصورة Picture activity Schedules هى إحدى أحدث الإستراتيجيات التى يمكن استخدامها مع هؤلاء الأطفال فى سبيل الوصول إلى تعديل السلوك من خلال إكسابهم مهارات معينة، أو تنميتها، أو تدريبهم على سلوكيات مرغوبة أو الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة. وتعد تلك الجداول بمثابة مجموعة من الصور تعطى الإشارة للطفل المتخلف عقليًا أو الطفل التوحدى بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة. ويعتمد الجدول على تقسيم المهمة المقدمة إلى وحدات صغيرة يتم تدريب الطفل عليها بشكل مستقل إلى أن يتقنها فيتم تدريبه على أدائها كاملة وذلك من خلال التوجيه اليدوى المتدرج حتى ينتهى منها بالشكل المطلوب. وتتبع جداول النشاط المصورة الاتجاه الإنمائى developmental approach فى تعليم الأطفال المتخلفين عقليًا وهو الاتجاه الذى يعتمد على تنظيم وترتيب بيئة التعلم، وتقديم الأنشطة التى تتفق مع مهارات الأطفال واهتماماتهم واحتياجاتهم الخاصة وذلك بعد أن تتم ملاحظة الطفل بشكل دقيق، وتحديد تلك الأنشطة التى يجيد أداءها والمهارات التى يتمتع بها. وتعتمد تلك الجداول فى تصميمها على مستويات ملائمة من الإثارة ولكنها فى ذات الوقت لاتبتعد عن مبادئ الاتجاه السلوكى فى التعلم والذى يعتمد على الإثابة والمكافأة، وتكرار التدريب، وتكرار التتابع، وإشراك الطفل فى مواقف الحياة الفعلية، والنمذجة. وبذلك يتم فى الأساس استخدام الفنيات السلوكية مع

مثل هذه الجداول حتى نصل بالطفل إلى مستوى المهارات المطلوبة، أو يتم تعليمه السلوك المرغوب، أو الحد من تلك السلوكيات غير المرغوبة.

هذا وقد تم تقديم تلك الجداول فى الأساس للأطفال التوحديين، ولكننا استخدمناها إلى جانب ذلك مع الأطفال المتخلفين عقليًا وذلك فى سبيل تنمية مهارات معينة لديهم، أو إكسابهم سلوك مرغوب، أو الحد من سلوكيات غير مرغوبة تصدر عنهم. وتتمثل الأهداف الأساسية لتلك الجداول فى تعليم هؤلاء الأطفال السلوك الإستقلالى، وإتاحة مجال أوسع للاختيار أمامهم، وتعليمهم التفاعل الاجتماعى وتدريبهم عليه مما يساعدهم على الاندماج مع الآخرين ومن ثم الانخراط فى المجتمع. وهناك شروط معينة لتصميم تلك الجداول واختيار ما تتضمنه من صور تعكس الأنشطة المستهدفة، إلى جانب تدريب الأطفال على تلك المهارات اللازمة لأداء هذه الجداول والتى تتمثل فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء. وإلى جانب ذلك يتم تدريبهم على مكونات الأنشطة بشكل جيد والتى تتمثل فى الإمساك بالجدول وقلب الصفحة والوصول إلى الصورة المستهدفة، ثم الإشارة إليها والتعرف على ما بها من أدوات وما تعكسه من نشاط، وإحضار الأدوات المطلوبة، وأداء النشاط المستهدف، ثم إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى تم أخذها منه. ويتم استمرار تدريب الأطفال على تلك المكونات بعد إجادتهم لها على أن يتم إعادة ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة واستبدال بعضها بصور وأنشطة أخرى جديدة. ويتم بعد ذلك تقييم أداء الطفل على تلك الجداول وذلك من خلال الملاحظة المباشرة وتقرير الوالد أو المعلم. وعندما يتمكن الطفل فى النهاية من أداء جدول النشاط المصور من تلقاء نفسه أى أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها من خلال إلتزامه بمكونات النشاط وذلك دون أن يحصل على أن مساعدة من قبل أحد الراشدين فإن ذلك يمكن أن ينعكس إيجابًا على تلك المواقف الحياتية الفعلية سواء المواقف المنزلية أو المدرسية التى يتعرض لها مما يجعله أكثر تفاعلاً

مع الآخرين واندماجًا معهم وهو الأمر الذى يؤثر إيجابًا على سلوكه التكيفى بأبعاده المختلفة.

ويتألف الكتاب الذى بين أيدينا من خمسة فصول تتناول فى كل منها إحدى الدراسات التى قمنا بإجرائها مستخدمين جداول النشاط المصورة فى سبيل تعديل جانب من سلوكيات الأطفال المتخلفين عقليًا. وفى هذا الإطار يعرض الفصل الأول لاستخدام هذه الجداول إلى جانب الإرشاد الأسرى فى سبيل تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال. ويعرض الفصل الثانى لفعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام تلك الجداول بغرض الحد من سلوكهم العدوانى. أما الفصل الثالث فيتناول استخدام مثل هذه الجداول بهدف الحد من أعراض اضطراب الانتباه من جانب مثل هؤلاء الأطفال. فى حين يعرض الفصل الرابع لاستخدام تلك الجداول وإرشاد الأمهات لمتابعة تدريب أطفالهن المتخلفين عقليًا عليها فى سبيل الحد من نشاطهم الحركى المفرط، أما الفصل الخامس فيعرض لاستخدام تلك الجداول بغرض تحسين الانتباه للأطفال المتخلفين عقليًا، وتم فى هذه الدراسة استخدام برنامج كمبيوتر لقياس مدى التحسن فى الانتباه لدى هؤلاء الأطفال من خلال التعرف على متغيرات ثلاثة هى زمن الرجع، ومدى الانتباه، ومعدل الاحتفاظ بالانتباه. ولا يخفى علينا أن هؤلاء الأطفال يعانون من ضعف انتباههم، وقد يصل البعض منهم إلى حد اضطراب الانتباه وهو ما عرضنا له فى الفصل الثالث، فى حين قد لا يصل البعض الآخر إلى ذلك الحد ويصبح الأمر مجرد ضعف فى الانتباه فقط ولكنه لم يرق إلى حد الاضطراب، وهو ما عرضنا له فى الفصل الخامس.

وأخيرًا.. أسأل الله أن أكون بهذا الكتاب قد أضفت جديدًا إلى المكتبة العربية فى علم النفس والصحة النفسية بوجه عام، وفى مجال التربية الخاصة على وجه

الخصوص، وأن أسهم بهذا الكتاب فى تمهيد الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات مستخدمين هذا الاتجاه فى سبيل تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليًا بما يتيح لهؤلاء الأطفال الفرصة كى يتفاعلوا مع أقرانهم ومع الآخرين عامة وذلك بشكل مقبول يساعدهم على الاندماج معهم والانخراط بالتالى فى المجتمع.

والله ولى التوفيق.

أ.د / عادل عبد الله محمد

إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية

بالاشتراك مع
د/ السيد فرحات



مقدمة

من أهم الأساليب الوقائية والعلاجية التى يجب إتباعها فى سبيل رعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ـ وفى مقدمتهم الأطفال المعاقين عقليًا ـ وتأهيلهم اجتماعيًا ونفسيًا تلك البرامج الهادفة والمنظمة التى تعمل على إشباع حاجات الطفل والاستجابة لمتطلباته على أن تلائم قدراته وإمكاناته، ويتم تدريب أسرته على استخدامها لهذا الغرض إلى جانب تدريبها على أساليب التعامل معه بشكل طبيعى، وتوفير فرص التفاعل الاجتماعى له فى إطار حر بعيدا عن جو المنافسة وذلك بتشجيعه على القيام بالأنشطة الاجتماعية، والتعبير عن ذاته ومشاعره. ويشير بيسيل (١٩٩٠) Bissell إلى أن تدريب الوالدين أو أحدهما على إتباع أسلوب معين مع الطفل أو تعليمه شىء محدد أو حل مشكلة معينة تواجهه يعد من أكثر نماذج الإرشاد الأسرى شيوعًا، وعادة ما يتمثل الهدف منه فى مساعدتهما على أن يكيفا توقعاتهما مع الظروف الواقعية فى ضوء إعاقة الطفل وذلك فى محاولة لتحقيق أكبر قدر ممكن من الإنسجام الإسرى إلى جانب تعليمهما طرق أكثر كفاءة للتعامل مع طفلهما المعاق وهو ما قد يساعده على الاندماج والانسجام مع الأعضاء الآخرين فى الأسرة ثم مع الآخرين فى المجتمع بعد ذلك.

ويرى عادل عبد الله (تحت الطبع)(*) أن جداول النشاط المصورة تمثل أحد تلك الأساليب التى يمكن أن نقوم بتدريب الوالدين عليها فى سبيل تعليم الطفل وتعويده على أن يأتى بسلوكيات مقبولة اجتماعيًا والحد مما قد يأتى به من

(*) تم طبع ذلك الكتاب بعد نشر البحث بشهرين وذلك فى عام ٢٠٠٢ .

سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا. وإن كان يمكن لتلك الجداول أن تسهم فى تقديم الحلول للعديد من المشكلات التى قد تعترى سلوكيات هؤلاء الأطفال، وإتاحة العديد من الفرص الجيدة لإقامة تفاعلات اجتماعية مناسبة مع الآخرين فإنها بطبيعة الحال لا تقدم لنا حلولا سحرية لمثل هذه المشكلات حيث لا تعتبر مطلقًا بمثابة وصفة سحرية جاهزة تذلل أمامها جميع الصعاب والعقبات، بل هى وإن كانت تضم صوراً شيقة وأنشطة يفضلها الأطفال ويقبلون عليها، فإنهم مع ذلك قد يقاومونها ويعزفون عنها ويستغرقون بدلاً من ذلك فى سلوكيات غير مطلوبة. ومن ناحية أخرى فإن مثل هذه الجداول تتبع نظامًا معينًا وتشكل نسقًا يجب اتباعه بدقة. كما أن لها متطلباتها التى تحتاج إلى المزيد من الصبر والمثابرة والإصرار حتى نصل فى النهاية بالطفل إلى إدراك ذلك وفهم مكونات النشاط الذى يتطلب منه عند رؤيته للصورة المستهدفة وإشارته إليها أن يسير وفق ترتيب تلك المكونات حتى يتمكن من أداء النشاط المطلوب كى يتحقق الهدف الذى نسعى إليه. كذلك فإن تدريب الأطفال فى نطاق الأسرة على استخدام مثل هذه الجداول قد يزيد من فرص واحتمالات إقامة علاقات اجتماعية جيدة بينهم وبين الآخرين.

الإطار النظرى:

تعتبر الإعاقة العقلية Mental retardation من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال، وتمثل كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA حالة عامة تتسم بتدنى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط، وتبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبًا بخلل فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى نفس سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدد من المجالات تتحدد فى التواصل، والعناية بالنفس، والفاعلية فى المنزل، والمهارات

الاجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من موارد المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية، والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ. ويتحدد مستوى الإعاقة العقلية فى ضوء درجة شدتها بين إعاقة بسيطة (وهى ما يتم التعامل معها فى الدراسة الراهنة)، ومتوسطة، وشديدة، وشديدة جداً.

وإذا كان التفاعل الاجتماعى يمثل عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى ويتضمن كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠١ - أ) ثلاثة عوامل أساسية هى الإقبال الاجتماعى، والاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى، والتواصل الاجتماعى فإن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من قصور واضح فى مهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية، والتفاعلات الاجتماعية. كما أنهم إلى جانب ذلك يتسمون بالانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية وهو الأمر الذى يجعل أداءهم الوظيفى الاجتماعى يتدنى بشكل واضح وهو ما يؤكده كلين وآخرون Klin et al (١٩٩٩) إذ يرون أن هؤلاء الأطفال يتسمون بانخفاض مستوى نموهم الاجتماعى ونقص الميول والإهتمامات إلى جانب انخفاض مستوى مهاراتهم الاجتماعية ينتج عنه قصور واضح فى قدرتهم على التكيف الاجتماعى. وإلى جانب ذلك فإنهم يجدون صعوبة بالغة فى التكيف مع المواقف الجديدة حيث يتسم سلوكهم بالجمود. كذلك فهم لا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وخاصة مع الأطفال فى نفس عمرهم الزمنى وإن كانوا يميلون إلى مشاركة الأطفال الأصغر منهم سنا فى بعض الممارسات الاجتماعية. ويرى هارنج وبرين Haring & Breen (١٩٩٢) أنهم يعانون من قصور فى تفاعلاتهم الاجتماعية مع الأقران يجعلهم غير قادرين على مسايرة الآخرين حيث يجدون صعوبة بالغة فى التعبير عن ذواتهم للآخرين، ويضعف إقبالهم عليهم واتصالهم بهم وتواصلهم معهم بشكل واضح. كما يتدنى مستوى مشاركتهم مع الآخرين فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة بدرجة ملحوظة، ويقل إنشغالهم بهم، ولا

يتمكنون من إقامة صداقات معهم، وتضعف قدرتهم على استخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم، ولا يمكنهم مراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم وهو الأمر الذى يعكس كما يرى جيلسون (٢٠٠٠) Gillson قصورا واضحا فى التفاعلات الاجتماعية.

ويؤكد درو وآخرون (١٩٩٠) Drew et al أن ضعف مهاراتهم الاجتماعية يؤثر سلبا فى العمل التعاونى مع الزملاء من جانبهم والمشاركة الاجتماعية والاستجابة الاجتماعية، واستخدام اللغة المقبولة اجتماعيا. كما أن ضعف مهاراتهم اللغوية يؤثر على متطلبات التواصل مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم. وتضيف أسماء العطية (١٩٩٥) أنهم يعملون على تفادى الخبرات الاجتماعية المختلفة، وقد يرجع ذلك إلى وجود قصور واضح فى نموهم الانفعالى يؤدى بهم بجانب ذلك إلى العدوان والانسحاب الاجتماعى. ومن هذا المنطلق يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠ - ب) أنهم يجدون صعوبة كبيرة فى التحرك نحو الآخرين أو الإقبال عليهم، ولكنهم بدلا من ذلك قد يتحركون إما بعيدا عنهم أو ضدهم. ومن ثم فهم لا يستطيعون أن يحققوا التوازن أو التكامل بين هذه الاتجاهات الثلاثة التى حددتها كارين هورنى Horney, K فى سبيل تحقيق قدر معقول من التوافق مما يجعل هناك قصوراً واضحًا فى أدائهم السلوكى الاجتماعى، فلا هم يستطيعون أن يقبلوا على الآخرين بالقدر الذى يحقق لهم إقامة علاقات جيدة معهم، ولا هم يبدون الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى بهم من ناحية أخرى، وبالتالى يكون من الصعب عليهم التواصل معهم وإقامة علاقات جيدة تربطهم بهم.

وقد يلجأ الوالدان أو أحدهما فى سبيل علاج مثل هذه المشكلة إلى أساليب خاطئة مما قد يزيد منها بل وقد يعرض الطفل للمزيد من المشكلات النفسية والاجتماعية التى قد يمتد أثرها للوالدين نفسيهما وغيرهما من أعضاء الأسرة وهو ما يؤكد الحاجة الملحة إلى الإرشاد الأسرى حيث تمثل الأسرة من وجهة النظر السلوكية البيئة الطبيعية لتعلم السلوك إذ يرى علاء كفافى (١٩٩٩) أن الأسرة

بحكم العلاقات والتفاعلات اليومية بين أعضائها تمثل شبكة متداخلة من المواقف والمشاعر والأساليب السلوكية الموجهة من فرد إلى أخر داخل الأسرة. كما أنها تمثل فى الوقت ذاته مجالا حيويا أوليا يتعلم فيه الفرد كيف يسلك تجاه أعضاء الأسرة الأخرين مما يمكنه فى النهاية من أن يعمم مثل هذا السلوك فى معاملة الآخرين خارج نطاق الأسرة. ويؤكد فاروق صادق (١٩٩٨) أنه كلما إندمجت الأسرة فى برنامج يهدف إلى علاج مشكلة معينة لدى الطفل وتفهمته جيداً كانت فعاليات البرنامج أكثر نجاحًا وأبعد أثرًا فى حياة الطفل المعوق. ومن ثم فإن تعليم الوالدين وإرشادهما ومساندتهما لمواجهة تلك المشكلات التى قد يتعرض لها الطفل يجعل من الأسرة البيئة الأولى الأكثر فعالية فى مواجهة مشكلات الطفل وإعاقته.

ومن ناحية أخرى يضيف شاكر قنديل (١٩٩٨) أن إشتراك أعضاء النسق الأسرى وخاصة الوالدين أو أحدهما فى برامج الطفل يلعب دوراً كبيراً فى التخطيط لتنشئته، ويبنى جسوراً من الثقة والألفة بينهم، ويوجد شعوراً بالمسئولية والمساعدة فى تفهم حاجاته، كما يعمل أيضا على تنمية قدرتهم على التواصل مع طفلهم بكفاءة. ويؤكد علاء كفافى (١٩٩٩) أن الإرشاد النفسى أيا كان نوعه يعد إرشادا للأسرة مادام ينصب على مشكلة أسرية ويتناول الأسرة بما يمكن أن يحدث فيها من تفاعلات. ولا يتطلب ذلك أن يحضره كل أعضاء الأسرة، بل يمكن أن يشترك فيه الوالدان فقط أو حتى أحدهما أو أى عضو آخر من اعضاء الأسرة.

ويمكن من خلال برامج الإرشاد الأسرى تبصير الوالدين بأبعاد مشكلة معينة يعانى الطفل منها، ثم تدريبهم على كيفية التعامل مع مثل هذه المشكلة فى سبيل خفض حدتها أو التخلص منها إن أمكن حتى يستطيع الطفل أن يندمج مع أعضاء الأسرة وذلك بالشكل الذى قد يصبح بإمكانه فيما بعد أن يعممه على الأقران والآخرين خارج نطاق أسرته مما قد يساعده على التفاعل والتواصل معهم وهو الأمر الذى قد يؤدى فى النهاية إلى الإندماج معهم.

وتعتبر جداول النشاط المصورة Pictorial activity schedules بمثابة أسلوب جديد يعمل على إكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة المهارات اللازمة للاندماج فى الحياة مع الآخرين إذ أنها تعد كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) وعادل عبد الله (٢٠٠١ - د) احدى الإستراتيجيات التى يمكن استخدامها فى هذا الإطار بشكل علمى وفق خطوات إجرائية ومنهجية وذلك لتدريب الأطفال على مجموعة من الأنشطة والمهارات التى تتم من خلال عدد من المهام المختلفة فى سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية بما يكسبهم قدرًا معقولاً من المقدرة والكفاءة على مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية مثلا والتفاعل مع أعضاء الأسرة ومع الأقران. وتأخذ هذه الجداول شكل كتيبات صغيرة يضم كل منها عدداً من الصفحات بكل منها صورة تمثل نشاطًا معينًا. وتعطى كل صورة للطفل الإشارة لأن يقوم بالنشاط المستهدف وتحفزه على أداء ذلك النشاط بشكل مستقل. وإذا ما تم تدريب الوالدين على اتباع مثل هذا الأسلوب مع أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة وتدريبهم عليه فى نطاق الأسرة فمن المتوقع أن يسهم ذلك كثيرًا فى تأهيلهم اجتماعيًا ونفسيًا بما يساعدهم على الانخراط مع الآخرين فى المجتمع حيث ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz أننا من خلال استخدام تلك الجداول يمكن أن نكسب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بعض المهارات اللازمة لأداء العديد من المهام والأنشطة المختلفة فى العديد من جوانب الحياة وذلك بشكل مستقل دون أن يحصلوا على أى مساعدة من أحد الراشدين حيث يكتسبون السلوك الاستقلالى وهو ما يمثل احد الأهداف الأساسية التى نسعى إلى تحقيقها من خلال استخدام مثل هذه الجداول إذ يعمل الطفل بعد تدريبه على إستخدامها بفتح جدول النشاط والقيام بقلب الصفحة حتى يصل إلى الصورة المطلوبة فيشير إليها ويضع إصبعه عليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذى تعكسه تلك الصورة، ويؤدى ذلك النشاط المستهدف وينتهى منه، ثم يقوم بعد ذلك بإعادة هذه الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه قبل ذلك. إلا أن بعض أنشطة التفاعل الاجتماعى دون غيرها لا

تتطلب أدوات معينة لأدائها، وبالتالى لا يكون هناك أيضا إعادة لتلك الأدوات إلى مكانها الأصلى. ومع تدريب الطفل على أداء تلك المكونات بغض النظر عن الصورة المتضمنة وما تعكسه من نشاط يصبح بإمكانه أن يؤدى ذلك النشاط الذى تدل عليه تلك الصورة وذلك بشكل مقبول ومستقل.

وإذا كانت جداول النشاط المصورة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين autistic وقد أظهرت كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ ب) فعالية فى تعليمهم العديد من المهارات والسلوكيات اللازمة لاندماجهم مع الآخرين فإنه نظرا لوجود العديد من نقاط التشابه بينهم وبين أقرانهم المعاقين عقليا ولأن حوالى ٧٥٪ منهم تقريبا يقع ذكاؤهم فى حدود الإعاقة العقلية البسيطة يكون من الأكثر احتمالا أن تؤدى مثل هذه الجداول إذا ما تم استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا إلى نتائج مشابهة.

وهناك أهداف عديدة يمكن أن نحققها من خلال استخدام جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفه (٢٠٠١) حيث تهدف إلى جانب تعليم هؤلاء الأطفال الأداء الوظيفى المستقل أو السلوك الاستقلالى إلى تدريبهم على مجال أوسع لاختيار الأنشطة التى يقومون بأدائها وترتيب تلك الأنشطة. كما تهدف أيضًا إلى تدريبهم على التفاعل الاجتماعى ومساعدتهم على إقامة تفاعلات اجتماعية مقبولة مع الآخرين. ويؤكد دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce أنه يمكن إلى حد كبير تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية ومدتها للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال استخدام الأنشطة المصورة حيث تعمل على تنمية مهاراتهم الاجتماعية ويتضمن ذلك تنمية المهارات الوظيفية ذات الأهمية فى سياق الحياة اليومية والتى تعمل على تنمية قدرتهم على التواصل، وعلى فهم اللغة، وعلى حدوث التفاعلات الاجتماعية فى المواقف المنزلية والمدرسية والوظيفية والمجتمعية. ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠١ - أ) أن ذلك من شأنه أن يدفع بالطفل إلى التحرك نحو الآخرين والإقبال عليهم والحرص على التعاون معهم إلى جانب الانشغال بهم والسرور للتواجد بينهم

ومشاركتهم إنفعاليًا، ومن ثم إقامة علاقات مقبولة معهم حيث تعمل جداول النشاط المصورة كما تؤكد كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & McClanna-han على إيجاد إطار مختلف لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى لا يعتمد على مجرد توجيه الأسئلة إلى الطفل وانتظار استجابته لتلك الأسئلة، أو إعطائه تعليمات أو توجيهات معينة ومساعدته على أن يسير وفقا لها، أو محاولة إجراء محادثة معه وإشراكه فيها. كما يختلف هذا الإطار أيضا عن مجرد تقديم برنامج تدريبى معين يتم من خلاله تنمية بعض مهارات الطفل الاجتماعية التى قد تعينه على الدخول فى تفاعلات مع الآخرين حيث يتم من خلال جدول النشاط تقديم صورة تدل على التفاعل الاجتماعى، ويتم بالتالى تدريب الطفل على تنفيذ ما يتطلبه النشاط الاجتماعى الذى تعكسه تلك الصورة وذلك حتى يتمكن من إقامة التفاعل الاجتماعى من تلقاء نفسه بمجرد أن يفتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة. ومن ثم فهو يتيح للطفل العديد من الفرص والمواقف كى يبادر هو بالمحادثة مع طرف آخر وذلك بدلاً من مجرد الاستجابة للتعليمات التى يصدرها الآخرون أو الاستجابة لتلك التساؤلات التى يقومون بتوجيهها إليه. وبالتالى فإن مثل هذه الجداول تعمل على مساعدة هؤلاء الأطفال على الاندماج مع أقرانهم ومع الآخرين فى المجتمع وذلك من خلال زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية والحد من سلوكهم الإنسحابى سواء من المواقف أو التفاعلات الاجتماعية. كما أنها بجانب ذلك تساعدهم على التخلص إلى حد كبير من كثير من السلوكيات غير المناسبة اجتماعيًا والتى يمكن أن تصدر عنهم فى كثير من الأحيان.

هذا وقد كشفت دراسات عديدة عن فعالية استخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مثل دراسات عادل عبد الله ومنى خليفه (٢٠٠١)، وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et al. وبيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman وماك دوف وآخرين (١٩٩٣) Mac Duff et al. كما

كشفت دراسات أخرى عن فعالية استخدام الصور لنفس الغرض بالنسبة للأطفال المعاقين عقليًا كدراسات ليفرت وآخرين (١٩٩٩) .Leffert et al وهاروود وآخرين (١٩٩٩) .Harwood et al وسميث وآخرين (١٩٩٩) .Smith et al وتشارمان ولينجارد (١٩٩٨) Charman & Lynggaard ووليامز وداتيللو (١٩٩٧) -Wil liams & Dattilo وإليس وآخرين (١٩٩٦) .Ellis et al وأدريان وآخرين (١٩٩٥) .Adrien et al وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) .Ferguson et al وميلر وآخرين (١٩٩١) .Miller et al. ومن ناحية أخرى أكدت دراسات أخرى على أهمية الإرشاد الأسرى فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة كدراسة عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ جـ)، وفولرتون وكواينى (١٩٩٩) Fullerton & Coyne وماك كلوسكى ـ ديل (١٩٩٩) -McCloskey Dale ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel.

وتعد الدراسة الراهنة محاولة فى هذا الصدد يهدف الباحثان من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وذلك من خلال التعرف على مدى أهمية وفعالية إرشاد وتدريب والديهم على القيام بتدريبهم على استخدام تلك الجداول ومتابعة هذا التدريب فى نطاق الأسرة وذلك فى سبيل تحقيق هذا الغرض.

المصطلحات:

الإعاقة العقلية Mental Retardation:

يعرفها دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنها حالة عامة تشير إلى نقص فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى تظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح الإعاقة العقلية بحسب ما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف

التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) بين إعاقة بسيطة، ومتوسطة، وشديدة، وشديدة جداً. وسوف تقتصر هذه الدراسة على الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة أى الذين تتراوح نسب ذكائهم بين ٥٠-٧٠ والذين يعرفون تربويا بأنهم قابلون للتعلم.

جدول النشاط المصور Pictorial activity schedule:

ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz أنه يعد بمثابة مجموعة من الصور تمثل كل منها نشاطًا معينا وتعطى الإشارة للطفل ذى الاحتياجات الخاصة بالإنغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب أحد الراشدين.

إرشاد الوالدين Parental counseling:

يمثل إرشاد الوالدين أحد أبرز نماذج الإرشاد الأسرى وأكثرها شيوعًا. ويقصد به الباحثان فى الدراسة الراهنة تدريب والدى الأطفال المعاقين عقليًا على استخدام وإتباع جداول النشاط المصورة والاستمرار فى تعليمها لأطفالهما المعاقين عقليًا فى نطاق الأسرة وذلك فى سبيل توفير فرص جيدة أمامهم للتفاعل الاجتماعى من خلال تشجيعهم على أداء تلك الأنشطة والمهام الاجتماعية التى تتضمنها هذه الجداول مما قد يساعدهم فى النهاية على الاندماج مع الآخرين فى المجتمع.

التفاعلات الاجتماعية Social interactions:

يعرف التفاعل الاجتماعى بأنه عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى. ويعرفها جيلسون (٢٠٠٠) Gillson بأنها المهارة التى يبديها الطفل فى التعبير عن ذاته للآخرين والإقبال عليهم والاتصال بهم والتواصل معهم، ومشاركتهم فى

الأنشطة الاجتماعية المختلفة، والانشغال بهم وإقامة صداقات معهم، واستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم.

مستوى التفاعلات الاجتماعية Social interactions level:

يعرفه الباحثان إجرائيا بأنه متوسط الدرجة التى يحصل عليها أفراد العينة على المقياس المستخدم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إمكانية استخدام جداول النشاط المصورة فى تدريب عينة من الأطفال المعاقين عقليًا على التفاعلات الاجتماعية المقبولة من خلال برنامج تدريبى تم إعداده لهذا الغرض. كما تهدف أيضًا إلى إعداد برنامج إرشادى لوالدى الأطفال المعاقين عقليًا يتم من خلاله تهيئتهم لاستخدام تلك الجداول مع هؤلاء الأطفال وتدريبهم ومتابعة تدريبهم عليها فى نطاق الأسرة بغرض الإسهام فى عملية تأهيلهم النفسى والاجتماعى من خلال تدريبهم على استخدام هذه الجداول فى ضوء برنامج تدريبى أعده الباحثان أيضًا، والتعرف على فعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مما قد يسهم بشكل مباشر فى اندماجهم مع الآخرين.

مشكلة الدراسة

يعد إرشاد الوالدين إلى استخدام جداول النشاط المصورة كوسيلة يمكن بمقتضاها تنمية بعض مهارات طفلهما المعاق عقليا من خلال تدريبه على استخدامها ومتابعة تدريبه لهذا الغرض فى نطاق الأسرة من الأمور الهامة التى قد تعينه على الإندماج مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم. ومن هذا المنطلق تتحدد مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وأبعادها؟.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها؟.

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها؟.

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى (بعد شهرين من إنتهاء البرنامج) لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها؟.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى النقاط التالية:

- أن إرشاد الوالدين وتدريبهم على كيفية تعليم أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة على استخدام جداول النشاط المصورة واتباعها ومتابعة تدريبهم عليها فى نطاق الأسرة قد يساعد هؤلاء الأطفال على الاشتراك مع أعضاء آخرين من الأسرة فى العديد من المهام والأعمال المنزلية المختلفة وتعاونهم معهم، ومن ثم اندماجهم معهم وهو ما قد يسهم إلى حد كبير فى اندماجهم مع الآخرين خارج نطاق الأسرة من خلال مشاركتهم فى العديد من المهام والأنشطة المختلفة.
- أن تبصير والدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بأسلوب يمكن أن يساعدهم على الإسهام فى عملية التأهيل اللازم لهؤلاء الأطفال اجتماعيا ونفسيا يبرز أهمية الإرشاد الأسرى فى هذا الصدد.
- أن جداول النشاط المصورة تعمل على إيجاد إطار لتنمية مهارات التفاعل

الاجتماعى لدى هؤلاء الأطفال يختلف عن الأطر التقليدية المعروفة وهو ما قد يسهم فى مساعدتهم على الاندماج مع الآخرين فى المجتمع من خلال إقامة علاقات مقبولة معهم.

- يمكن من خلال جداول النشاط المصورة أن نعمل على إكساب هؤلاء الأطفال العديد من المهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعى المقبول.
- يمكن من خلال تلك الجداول إكسابهم العديد من السلوكيات المقبولة التى قد تساعدهم كثيرا فى تكوين صداقات مع الآخرين وإقامة علاقات جيدة معهم.
- يمكن أيضا من خلال تلك الجداول الحد من بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا التى قد تعوق قيام علاقات مقبولة مع الآخرين.
- أن جداول النشاط المصورة كوسيلة لإكساب الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة مهارات معينة أو تعديل بعض ما يصدر عنهم من سلوكيات قد تم تقديمها أساسا للأطفال التوحديين ولم يسبق تقديمها للأطفال المعاقين عقليًا.
- هناك فى حدود علم الباحثين ندرة فى الدراسات العربية التى تستخدم مثل هذه الجداول لتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مهارات معينة قد تعينهم على الانخراط فى المجتمع.

الدراسات السابقة

من الجدير بالذكر أنه ليست هناك دراسات مباشرة فى موضوع الدراسة الراهنة حيث أن جداول النشاط المصورة كوسيلة لتعديل سلوكيات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أو إكسابهم سلوكيات مرغوبة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين وأظهرت فعالية واضحة فى تحقيق الهدف المنشود من استخدامها، إلا أنه لم يسبق استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا فى تحقيق نفس الهدف. ولذا فقد لجأ الباحثان إلى تلك الدراسات القريبة من موضوع هذه الدراسة بغرض الاستفادة مما اتبعته من إجراءات وما كشفت عنه من نتائج، وتم تقسيمها إلى ثلاثة محاور كالتالى:

أولا: دراسات تناولت أثر الإرشاد الأسرى على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال:

هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٠ ـ جـ) إلى التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من سلوكهم الإنسحابى. وتألفت العينة من ثمانية أطفال توحديين ثم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين فى العدد ضمت كل منهما أربعة أطفال كانت إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج الإرشادى على أمهات أفرادها، فى حين كانت الأخرى ضابطة لم تتعرض لأى إجراء تجريبى. وقد تراوحت أعمارهم بين ٦-١٢ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٥-٦٨ وكانوا جميعًا من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط. وتم استخدام مقياس جودارد للذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة من إعداد محمد بيومى خليل (٢٠٠٠) إلى جانب مقياس الطفل التوحدى من إعداد الباحث، ومقياس السلوك الإنسحابى للأطفال من إعداد الباحث، والبرنامج الإرشادى للأمهات من إعداد الباحث. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة فى متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك الإنسحابى فى الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاتجاه الأفضل لصالح القياس البعدى، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات الرتب للمجموعة الضابطة فى نفس القياسين، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج. وهذا يدل على فعالية الإرشاد الأسرى فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال وبالتالى زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية.

وهدفت دراسة آن فولرتون وكواينى Fullerton, A.& Coyne (١٩٩٩) إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادى على السلوك الاجتماعى والمهارات اللازمة للقيام بالاختيارات الذاتية لعينة من المراهقين التوحديين قوامها ٢٣ مراهقا

وأسرهم بعد تقديم برنامج إرشادى لوالديهم يسهم فى حثهم على التفاعل ومشاركة الأقران فى الفصل، والقيام بإسهامات فعلية معهم داخل الفصل. وأوضحت النتائج إنخفاض السلوك الانسحابى لهؤلاء المراهقين بشكل دال إحصائيا، وزيادة إيجابيتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية واشتراكهم فى الأنشطة المختلفة داخل الفصل إلى جانب قيامهم بإجراء المناقشات مع أقرانهم، واستخدامهم لعدد من المهارات والمفاهيم المتعلمة فى العديد من المواقف الأخرى. كذلك فقد هدفت الدراسة التى أجرتها سوزان ماك كلوسكى ـ ديل McCloskey-Dale, S. (١٩٩٩) إلى التعرف على مدى فعالية برنامج للتواصل البيئى يتم تقديمه للمعلم على السلوك الإنسحابى والتفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين. وأوضحت النتائج أن هذا البرنامج قد شجعهم على الاشتراك فى مزيد من الأنشطة داخل الفصل أو خارجه، كما زادت تفاعلاتهم الاجتماعية المقبولة وقل سلوكهم الانسحابى بشكل دال إحصائيًا.

وإلى جانب ذلك أجرى درازين وكوجل Drazin & Koegel (١٩٩٥) دراسة هدفا من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب أخوة الأطفال التوحديين على الإجراءات التى تزيد من دافعيتهم للاستجابة للتفاعلات التى تحدث أثناء اللعب وذلك خلال برنامج تدريب الوالدين وارشادهما فى هذا الإطار حيث كانوا يلتقون سويا مرة فى الأسبوع للتشاور. وأوضحت النتائج زيادة التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين وانخفاض سلوكهم الإنسحابى، وهو ما يدعم دور الأخوة والأسرة عامة فى هذا الصدد.

ثانيًا: دراسات تناولت فعالية استخدام الصور فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا :

أجرى ليفرت وآخرون Leffert et al. (١٩٩٩) دراسة هدفوا من خلالها إلى التعرف على قدرة مجموعة من الأطفال المعاقين عقليًا تضم ٥٦ طفلاً، ومجموعة من أقرانهم العاديين قوامها ٥٨ طفلاً تتراوح أعمارهم بين سنة واحدة إلى خمس

سنوات وذلك على أداء العمليات المعرفية الاجتماعية الأساسية والتى تمثلت فى الإدراك الاجتماعى المتمثل فى إدراك وتفسير الإشارات الاجتماعية، إلى جانب القدرة على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية. وتم عرض مجموعة من الصور على الأطفال بجانب عرض بعض الصور الثابتة أو المتحركة عليهم من خلال شريط فيديو. وأوضحت النتائج أن الأطفال المعاقين عقليًا تصادفهم مشكلات أكثر فى إدراك وتفسير الإشارات الاجتماعية، وأن قدرتهم على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية تعد ضعيفة قياسا بأقرانهم العاديين.
واستهدفت الدراسة التى أجرتها ناتاليا هاروود وآخرون (١٩٩٩) Harwood, N. et al. التعرف على التعبيرات الانفعالية لعينة ضمت ٢٤ مراهقا نصفهم من المعاقين عقليا والنصف الآخر من العاديين وذلك من خلال عرض مجموعة من الصور الفوتوغرافية عليهم أو صور ثابتة وأخرى متحركة من خلال شريط فيديو. وأوضحت النتائج أن المراهقين المعاقين عقليا كانوا أقل من أقرانهم العاديين بدرجة دالة إحصائيا فى التعرف على انفعالات الغضب والخوف والاشمئزاز والدهشة. كما أوضحت أيضا أن أداء كلا المجموعتين كان بشكل أفضل بالنسبة للصور المتحركة قياسا بأدائهم بالنسبة للصور الثابتة إلى جانب التعرف على انفعالات الغضب والحزن. كذلك فقد هدفت دراسة سميث وآخرين (١٩٩٩) Smith et al. إلى التعرف على مدى فعالية أحد الإجراءات التى تستخدم مع جداول النشاط وهو استخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل إلى جانب النمذجة والتعليمات واستخدام الصور والتعزيز فى تعليم أربعة مراهقين يعانون من التوحد المصحوب بتخلف عقلى متوسط فى اكتساب مهارات تنظيف المائدة. وأوضحت النتائج فعالية هذا الأسلوب فى اكتساب المهارات التى تم تدريب هؤلاء الأفراد عليها إلى جانب بعض السلوكيات الأخرى غير المستهدفة وتعميم ذلك على مواقف أخرى، وهو ما أسهم فى تكيفهم واندماجهم فى الحياة الأسرية مع أعضاء أسرهم.

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التى أجراها تشارمان ولينجارد (١٩٩٨)

Charman & Lynggaard إلى مقارنة الأداء العقلى لعينة ضمت ثلاث مجموعات تضمنت الأولى ١٧ طفلا توحديًا، والثانية ١٧ طفلاً من المعاقين عقليا، والثالثة ٣١ طفلاً من العاديين، وتم استخدام الصور كمثيرات مصورة فى سبيل ذلك. وأوضحت النتائج أن الأداء العقلى للأطفال التوحديين يقل بدرجة دالة عن مثيله لدى أقرانهم المعاقين عقليًا الذين يقل أداؤهم بدوره عن أداء أقرانهم العاديين. وقام وليامز وداتيللو (١٩٩٧) Williams & Dattilo بتقديم برنامج تربوى لأربعة مراهقين معاقين عقليا وذلك فى مركز التدريب المهنى المقيدين به يساعدهم على اتخاذ القرارات التى تتعلق باختيار أنشطة وقت الفراغ والتفاعل الاجتماعى مع الأقران خلال الاشتراك فى مثل هذه الأنشطة وذلك من خلال تقديم صور لمثل هذه الأنشطة وتدريبهم على المشاركة فيها بواسطة مدربيهم بالمركز. وأوضحت نتائج الدراسة حدوث تحسن دال فى قدرتهم على اتخاذ مثل هذه القرارات إلى جانب حدوث تغيرات دالة إحصائيا فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم لأقرانهم فى تلك الأنشطة المستهدفة.

كذلك فقد أجرى دافيد إليس وآخرون (١٩٩٦) .Ellis, D. et al دراسة بهدف تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لمجموعتين متجانستين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ومدربيهم ضمت الأولى عشرة أطفال معاقين عقليا بينما ضمت الثانية عشرة أطفال من العاديين من خلال تقديم برنامج تدريبى أثناء حصص التربية البدنية يتضمن صورا لما يجب عليهم القيام به. وتمت ملاحظة ما يصدر عنهم من سلوكيات وتفاعلات، وأوضحت النتائج حدوث تفاعلات من جانب الأطفال المعاقين عقليا بقدر متساو مع أقرانهم سواء المعاقين عقليا أو العاديين إلى جانب تحسن ملحوظ ودال إحصائيا فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية تم إرجاعه إلى فعالية محتوى البرنامج المقدم لهم خلال تلك الحصص. كما هدفت دراسة أدريان وآخرين (١٩٩٥) .Adrien et al إلى مقارنة تنظيم النشاط المعرفى اللفظى وغير اللفظى والكلى وذلك فى بعض المفاهيم المعرفية التى تساعد فى حدوث العديد من التفاعلات الاجتماعية لعينة ضمت ثلاثين طفلا من التوحديين والمعاقين

عقليا تتراوح أعمارهم بين ١٥-٩٥ شهراً. وتم استخدام الصور كوسيلة أساسية فى سبيل ذلك. وأوضحت النتائج فعالية استخدام الصور لتحقيق الهدف المحدد، إلا أن الأطفال التوحديين قد صادفتهم صعوبات عديدة فى هذا الصدد، ومن ثم إرتكبوا العديد من الأخطاء فى حين لم يكن الأمر بنفس الصورة بالنسبة للأطفال المعاقين عقليا حيث وجدت فروق دالة لصالحهم فى هذا الإطار.

هذا وقد عملت فيرجسون وآخرون (١٩٩٣) Ferguson et al. على تدريب ستة من المراهقين المعاقين عقليا على التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بمواقف تناول الطعام فى المطعم وذلك مع ستة من أقرانهم غير المعاقين وقاموا بتدريبهم على ذلك من خلال برنامج يتضمن تقديم مجموعة من الصور لهم تتعلق بمثل هذه التفاعلات المطلوبة مع تدريبهم على المشاركة فيها. وأوضحت النتائج فعالية هذا البرنامج حيث وجدت فروق دالة فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم مع أقرانهم فى مثل هذه المواقف بعد تدريبهم عليها خلال البرنامج. كذلك فقد قدمت كارول ميلر وآخرون (١٩٩١) Miller, C. et al. برنامجا لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا من خلال المحادثة مع الأقران سواء المعاقين عقليًا أو العاديين وذلك لعينة قوامها أربعون طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٩-١٤ سنة. وبجانب إجراءات أخرى عديدة استخدمت خلال الدراسة تم اللجوء إلى صور تتضمن مثل هذه المحادثات. وأوضحت النتائج أن تلك الإجراءات قد ساهمت فى تعديل الطريقة التى يتعامل بها الأطفال المعاقون عقليا مع الآخرين وتفسيرهم لتلك السلوكيات التى تصدر عنهم مما أدى إلى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم وتحسين كيف تلك التفاعلات قياسًا بما كانت عليه قبل البرنامج.

ثالثًا: دراسات تناولت فعالية جداول النشاط المصورة فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا.

من الجدير بالذكر أنه ـ فى حدود علم الباحثين ـ ليست هناك دراسات استخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا حيث تم استخدامها

فى الأساس مع الأطفال التوحديين وأثبتت فعالية كبيرة فى هذا الإطار. ونظراً لذلك فقد لجأ الباحثان إلى تلك الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة أو الإجراءات التى تتبع معها حتى يستفيدا منها فى دراستهما الحالية.

أجرى عادل عبد الله ومنى خليفه (٢٠٠١) دراسة هدفا من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال التوحديين على استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية سلوكهم التكيفى، وضمت العينة ثمانية أطفال توحديين مقسمين إلى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما أربعة أطفال كانت إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتتراوح أعمارهم جميعا بين ٨-١٣ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٧-٧٨ وجميعهم من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط، وتم استخدام مقياس جودارد للذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة من إعداد محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)، ومقياس الطفل التوحدى الذى أعده عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠)، ومقياس السلوك التكيفى للأطفال الذى أعده عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) إلى جانب البرنامج التدريبى المستخدم الذى يتألف من جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحثان وطبقاها على أعضاء المجموعة التجريبية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى نفس القياسين فى السلوك التكيفى وأبعاده، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج فى السلوك التكيفى وأبعاده. وجدير بالذكر أن هذه الأبعاد تتضمن مستوى النمو اللغوى، والأداء الوظيفى المستقل، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، والنشاط المهنى - الإقتصادى، إلى جانب الأداء الاجتماعى.

واستهدفت دراسة ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz التى أجرياها على طفل توحدى واحد فى السابعة من عمره تم تدريبه على أستخدام جداول النشاط المصورة بغرض مساعدته على إكتساب السلوك الإستقلالى ومشاركته فى الأعمال المنزلية. وتم فى سبيل ذلك استخدام التعزيز إلى جانب الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل، والتوجيه اليدوى المتدرج الذى انتهى تماما عندما أجاد الطفل استخدام جدول النشاط، ثم إعادة ترتيب الصور والأنشطة بالجدول واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة مع تدريب الطفل على أداء الجدول بهذا الترتيب الجديد. وأوضحت النتائج أن ذلك الطفل قد استطاع القيام بالأنشطة المتضمنة من تلقاء نفسه دون الحصول على أى مساعدة. وقد تضمنت تلك الأنشطة نشاطًا للتفاعل الاجتماعى.

كذلك فقد عمل ويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter على التأكد من مدى فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى مساعدة الأطفال التوحديين على الانغماس فى أداء المهام المتضمنة، وأداء تلك المهام بشكل مستقل دون أى مساعدة إلى جانب التخفيف من آثار السلوك غير المناسب الذى يصدر عنهم والحد منه. وأوضحت النتائج أن الأطفال التوحديين عينة الدراسة قد إكتسبوا السلوك الاستقلالى على أثر تعلمهم استخدام جداول النشاط وأصبح بإمكانهم أداء تلك المهام من تلقاء أنفسهم، وأن حدة السلوكيات المشكلة التى تصدر عنهم قد قلت بدرجة كبيرة، كما إزدادت تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم مما ساعدهم إلى حد كبير على الاندماج معهم.

هذا وقد تناولت الدراسة التى أجراها برجستروم وآخرون (١٩٩٥) Bergstrom et al. تدريب طفل توحدى واحد فى الثانية عشرة من عمره يعانى إلى جانب ذلك من تخلف عقلى شديد على إتباع تعليمات تم إعدادها على هيئة بطاقات باستخدام الألوان والأعداد حتى يستطيع أن يقوم بمفرده وبشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة باستخدام فرن الميكروويف لإعداد وجباته الخفيفة وأوضحت النتائج فعالية الإجراء المستخدم فى تدريب هذا الطفل على

ذلك حيث أصبح بمقدوره إعداد تلك الوجبات الخفيفة من خلال إتباعه للتعليمات المتضمنة. ومن ناحية أخرى استهدفت الدراسة التى أجرتها كارين بيرس ولورا سكريبمان (١٩٩٤) Pierce, K. & Schreibman, L. تدريب ثلاثة أطفال توحديين تتراوح أعمارهم بين ٦-٩ سنوات على استخدام الصور وتقليدها فى سبيل تعلم بعض مهارات الحياة اليومية وتحقيق العناية بالذات. وأوضحت النتائج أن هؤلاء الأطفال قد أصبح بمقدورهم القيام بالمهام المستهدفة بشكل جيد ومستقل دون الحصول على أى مساعدة إلى جانب قدرتهم على تعميم مثل هذا السلوك على مختلف المواقف والمهام، وأن هذا السلوك قد استمر بنفس التطور خلال فترة المتابعة.

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التى أجراها ماك دوف وآخرون (١٩٩٣) MacDuff et al. إلى التعرف على مدى فعالية استخدام إجراء التوجيه اليدوى المتدرج فى تعليم أربعة أطفال توحديين تتراوح أعمارهم بين ٩-١٤ سنة اتباع جداول النشاط المصورة لزيادة وتحسين سلوكياتهم المرتبطة بالمهام والأنشطة المتضمنة بتلك الجداول وهى جميعا أنشطة ترتبط بتنمية مهارات الحياة اليومية. وأوضحت النتائج أن اتباع جداول النشاط المستخدمة قد أدى إلى انغماس هؤلاء الأطفال فى الأنشطة المستهدفة وأدائهم لها بشكل جيد، وتعميم مثل هذه السلوكيات على جدول جديد للنشاط يتم فيه ترتيب الصور المتضمنة بشكل جديد مما أدى إلى أن أصبح بمقدور هؤلاء الأطفال تغيير الأنشطة المتضمنة وأداء ما يطلب منهم بشكل مستقل وذلك فى العديد من المواقف المختلفة دون أى إشراف أو مساعدة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من هذا العرض لتلك الدراسات يتضح ما يلى:

- أن هذه الدراسات قد أجريت على عينات تتراوح أعمار أعضائها بين سنة واحدة وحتى نهاية مرحلة المراهقة، وأنها قد استخدمت إما جداول نشاط

مصورة أو إجراءات يتم اتباعها مع تلك الجداول إلى جانب استخدام صور فوتوغرافية وأخرى ثابتة أو حتى متحركة يتم عرضها.

- أن جداول النشاط المصورة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين، وكشفت النتائج عن فعاليتها فى إكسابهم السلوك الإستقلالى والتفاعل الاجتماعى والحد من سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعيًا.

- أنه ليست هناك ـ فى حدود علم الباحثين ـ دراسات إستخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا وإن كانت هناك نسبة ضئيلة للغاية لدراسات استخدمتها مع أطفال يعانون من اضطراب التوحد المصحوب بالتخلف العقلى. وقد توصلت تلك الدراسات إلى نتائج إيجابية تؤكد فعالية تلك الجداول فى تحقيق الأهداف المنشودة.

- ندرة الدراسات العربية التى استخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام حتى أنه فى حدود علم الباحثين لا توجد سوى دراسة وحيدة إشترك الباحث الأول فى إجرائها على الأطفال التوحديين.

- لا تزال تلك الجداول تمثل استراتيجية حديثة لتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والإسهام فى تأهيلهم النفسى والاجتماعى وهو ما يتطلب إجراء المزيد من الدراسات فى هذا الصدد والتحقق من صدق ما تتوصل إليه من نتائج.

- أن الدراسات التى تناولت الإرشاد الأسرى سواء تم عن طريق إرشاد الوالدين أو أحدهما أو حتى إرشاد الأخوة قد أسفرت نتائجها عن فعالية مثل هذا المنحى فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام وهو الأمر الذى قد يساعدهم على الاندماج مع الآخرين.

الفــروض

صاغ الباحثان الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثاراه من تساؤلات فى مشكلة الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى.

٤- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين البعدى والتتبعى.

خطة الدراسة:

أولا: العينة:

تتألف عينة هذه الدراسة من الآباء والأطفال على النحو التالى:

أ - **عينة الأطفال:** وتضم ٢٠ طفلاً من المعاقين عقليًا من مدينة ميت غمر بمحافظة الدقهلية مقسمين إلى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما عشرة أطفال،

إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج التدريبى المستخدم على أعضائها فى حين كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى. وقد تراوحت أعمارهم بين ٨-١٤ سنة، ونسب ذكائهم بين ٥٦-٦٦ وكانوا جميعًا من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط.

ب ـ **عينة الآباء:** وضمت والدى أطفال المجموعة التجريبية فقط وتم تقديم البرنامج الإرشادى المستخدم لهم حتى يتمكنوا من متابعة تدريب أطفالهم فى نطاق الأسرة على استخدام جداول النشاط المصورة لتحقيق الأهداف المحددة، فى حين لم يتلق والدو أطفال المجموعة الضابطة هذا البرنامج بل إنه لم تتم الإستعانة بهم مطلقًا خلال هذه الدراسة.

هذا وقد تمت المجانسة بين مجموعتى الدراسة من الأطفال فى متغيرات العمر الزمنى، والذكاء، والمستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى (جدول ١) إلى جانب مستوى التفاعلات الاجتماعية كما تعكسه متوسطات درجاتهم فى التطبيق القبلى للمقياس المستخدم (جدول ٢). وقد بلغت قيم معاملات الإلتواء للمتغيرات التى يعرض لها جدول (١) بحسب ترتيبها به للمجموعة التجريبية ٠,٧١ - ٠,٥٢ - ٠,٦٧ ومعاملات التفلطح ٢,٨٥ - ٢,٩١ - ٢,٧٩ فى حين بلغت معاملات الإلتواء للمجموعة الضابطة على نفس المتغيرات ٠,٧٩ - ٠,٦٢ - ٠,٧٣ ومعاملات التفلطح ٢,٩٦ - ٢,٨٠ - ٢,٩١ وهو ما يعنى اعتدالية التوزيع للمجموعتين. أما بالنسبة لجدول (٢) فقد بلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة التجريبية بحسب الترتيب الذى يعرض له الجدول ٠,٦٥ - ٠,٥٢ - ٠,٧١ - ٠,٦٧ ومعاملات التفلطح ٢,٨١ - ٢,٧٨ - ٢,٩١ - ٢,٨٨ وبلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة الضابطة على نفس الأبعاد ٠,٧٩ - ٠,٨١ - ٠,٦٣ - ٠,٧٤ ومعاملات التفلطح ٢,٧١ - ٢,٨٩ - ٢,٨٢ - ٢,٨٥.

جدول (١): قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات الخاصة بالمجانسة

المتغير	المجموعة التجريبية (ن=١٠)		المجموعة الضابطة (ن=١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
العمر الزمنى (بالشهر)	١٣٣,٥١	١١,٨٩	١٣١,٤٣	١٠,٦٥	٠,٣٩	غير دالة
نسبة الذكاء	٦٢,٤٦	٨,٩٤	٦٣,٧١	٩,١٧	٠,٢٩	غير دالة
المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى	٢٠٤,١٥	١١,٦٢	٢٠٣,٢٩	١١,٨٦	٠,١٦	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين فى المتغيرات المتضمنة مما يعنى تجانسهما كمجموعتين فى تلك المتغيرات.

جدول (٢): قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها

التفاعل الاجتماعى وابعاده	المجموعة التجريبية (ن=١٠)		المجموعة الضابطة (ن=١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإقبال الاجتماعى	٧,٢٧	١,٩٩	٧,١٩	١,٩٥	٠,٠٩	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٦,١٣	١,٨٨	٥,٩٩	١,٨٣	٠,١٦	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٤,١١	١,١٧	٤,٢١	١,١٥	٠,٢٣	غير دالة
الدرجة الكلية	١٧,٥١	٣,٧٦	١٧,٣٩	٣,٦١	٠,٠٧	غير دالة

قيمة (ت) الجدولية عند (ن ـ ١)، ٠,٠٥ = ١,٨٣

٠,٠١ = ٢,٨٢

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياس القبلى، وهو ما يعنى أيضًا تجانس المجموعتين فى هذا المتغير.

ثانيًا: الأدوات

تم استخدام الأدوات التالية:

١- مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب / لويس كامل مليكة (١٩٩٨)

يعد هذا المقياس من أكثر الاختبارات شهرة وأوسعها استخدامًا. وقد صدرت الصورة الرابعة من هذا المقياس فى أمريكا عام ١٩٨٦ وأعدها ثورانديك وهاجن وساتلر Thorandike, Hagen, & Satler ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاثة مستويات هى:

١- **المستوى الأول**: عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى).

٢- **المستوى الثانى**: ويتمثل فى ثلاثة عوامل عريضة هى:

أ - القدرات المتبلرة.

ب - القدرات السائلة التحليلية.

جـ - الذاكرة قصيرة المدى.

٣- **المستوى الثالث**: ويتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصا هى الاستدلال اللفظى، والاستدلال الكمى، والاستدلال المجرد البصرى.

ويندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارا تخصصيا على النحو التالى:

١) الاستدلال اللفظى: ويتضمن اختبارات: المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية.

٢) الاستدلال المجرد / البصرى: ويندرج تحته اختبارات: تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثنى وقطع الورق.

٣) الاستدلال الكمي: ويندرج تحته الاختبار الكمي، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلة.

٤) الذاكرة قصيرة المدى: وتشمل اختبارات: تذكر نمط من الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء.

وبذلك يمكن الحصول على ١٥ درجة معيارية لتلك الاختبارات، وأربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلا عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسية فارقة (بروفيل). هذا وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيا من تأثيرات العوامل الثقافية. ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن = ٣٠) بين ٥٣, ٠-٨٨, ٠ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥, ٠-٩٧, ٠ وكانت معاملات ثبات المجالات الأربعة تتراوح بين ٨٠, ٠-٩٧, ٠ كما كانت تتراوح بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٨٠, ٠-٩٠, ٠ أيضا. أما بالنسبة للصدق فقد استخدمت عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية. وأوضح الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت فى الصورة ل ـ م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر ـ بلفيو، ومقياس كوفمان أنها كانت جميعها قيم دالة عند ٠١, ٠ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة:

إعداد / محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)

تم استخدام هذا المقياس بغرض تثبيت أفراد العينة حيث تم إختيارهم جميعا من المستوى المتوسط. ويقيس هذا المقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى

للأسرة من خلال ثلاثة أبعاد أساسية يتمثل أولها فى المستوى الاجتماعى وذلك من خلال الوسط الاجتماعى، وحالة الوالدين، والعلاقات الأسرية، والمناخ الأسرى السائد، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمى لأفراد الأسرة ونشاطهم المجتمعى، والمكانة الاجتماعية لمهنهم. أما البعد الثانى فيتمثل فى المستوى الاقتصادى للأسرة ويقاس من خلال المكانة الإقتصادية لمهن أفراد الأسرة، ومستوى معيشة الأسرة، ومستوى الأجهزة والأدوات المنزلية، ومعدل استهلاك الأسرة للطاقة، والتغذية، والرعاية الصحية، والعلاج الطبى، ووسائل النقل والاتصال للأسرة، ومعدل إنفاق الأسرة على التعليم، والخدمات الترويحية، والإحتفالات والحفلات، والخدمات المعاونة، والمظهر الشخصى والهندام لأفراد الأسرة.

ويتمثل البعد الثالث فى المستوى الثقافى للأسرة ويقيس المستوى العام لثقافة الأسرة من حيث الاهتمامات الثقافية داخل الأسرة، والمواقف الفكرية للأسرة، واتجاه الأسرة نحو العلم والثقافة، ودرجة الوعى الفكرى، والنشاط الثقافى لأفراد الأسرة. ويعطى هذا المقياس ثلاث درجات مستقلة بمعدل درجة واحدة لكل بعد، كما يعطى درجة واحدة كلية للأبعاد الثلاثة مجتمعة تتوزع على عدد من المستويات هى (مرتفع جداً ـ مرتفع ـ فوق المتوسط ـ متوسط ـ دون المتوسط ـ منخفض ـ منخفض جداً).

ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث تراوحت قيم (ت) الدالة على صدقه التمييزى بين ١٢,٦ - ٢٣,٨ وذلك للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية. كما تراوحت قيم معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد ثلاثة أشهر من التطبيق الأول وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس بين ٠,٩٢ - ٠,٩٧ وهى جميعا قيم دالة إحصائيا عند ٠,٠١ .

٣- مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل

إعداد / عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-أ)

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مستوى العلاقات والتفاعلات الاجتماعية للأطفال التى تتم خارج المنزل وذلك كما تعكسه درجاتهم على المقياس. ويتألف هذا المقياس من ٣٢ عبارة يوجد أمام كل منها ثلاثة اختيارات هى (نعم ـ أحيانًا ـ مطلقًا) تحصل على الدرجات (٢ - ١ - صفر) على التوالى باستثناء العبارات السلبية وهى تلك التى تحمل الأرقام ٣ - ٤ - ٧ - ١٠- ١٤ - ١٥ - ١٨ - ١٩ - ٢٢ - ٢٦ - ٢٩ - ٣٢ وعددها ١٢ عبارة فتتبع عكس هذا التدريج. ويحصل الطفل على درجة مستقلة فى كل عامل من العوامل الثلاثة التى أوضحها التحليل العاملى، كما يحصل على درجة كلية فى المقياس عن طريق جمع درجاته فى العوامل الثلاثة. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين صفر ـ ٦٤ درجة تدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع للتفاعلات الاجتماعية، والعكس صحيح.

وعند تطبيق هذا المقياس على مائة تلميذ وتلميذة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية أوضحت نتائج التحليل العاملى أن عباراته تتشبع على ثلاثة عوامل كالآتى:

أ - الإقبال الاجتماعى: ويعنى إقبال الطفل على الآخرين وتحركه نحوهم، وحرصه على التعاون معهم، والاتصال بهم والتواجد وسطهم. ويضم هذا العامل عشر عبارات تحمل الأرقام ٢ - ٣ - ٩ - ١٥ - ٢٢ - ٢٣ - ٢٤ - ٢٧ - ٢٩ - ٣٢ .

ب ـ الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى: ويعنى الإنشغال بالآخرين والسرور لوجوده معهم ووجودهم معه، والعمل جاهدا على جذب انتباههم واهتمامهم نحوه ومشاركتهم انفعاليا. ويضم هذا العامل عشر عبارات أرقامها ٥ - ٦ - ١١ - ١٢ - ١٣ - ١٨ - ١٩ - ٢١ - ٢٦ - ٣٠ .

ج ـ التواصل الاجتماعى: ويعنى القدرة على إقامة علاقات جيدة وصداقات مع الآخرين والحفاظ عليها، والاتصال الدائم بهم، ومراعاة قواعد الذوق

الاجتماعى العام فى التعامل معهم. ويضم هذا العامل ١٢ عبارة أرقامها ١ - ٤ - ٧ - ٨ - ١٠ - ١٤ - ١٦ - ١٧ - ٢٠ - ٢٥ - ٢٨ - ٣١ .

كذلك فقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات هؤلاء المفحوصين فى هذا المقياس ودرجاتهم فى مقياس السلوك الانسحابى للباحث الأول (- ٨١٤, ٠)، ومع درجاتهم فى بعد الاجتماعية من مقياس كونرز الذى أعده للعربية السيد السمادونى (١٩٩١) كمحك خارجى ٧٥٣, ٠ أما معامل الثبات فقد بلغ ٨٥٤, ٠ عن طريق إعادة الاختبار وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول. كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية (الإتساق الداخلى) بين ٣٥, ٠-٩٣, ٠ مما يدل على أنه يتمتع بمعدلات صدق وثبات مناسبة.

وللتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق على الأطفال المعاقين عقليا تم تطبيقه على عينة منهم (ن= ٣٠) وبلغت قيمة معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين ٥٨٤, ٠ وبطريقة التجزئة النصفية ٥١١, ٠ وباستخدام معادلة KR-20 بلغ ٤٨٩, ٠ وبطريقة ألفا لكرونباخ ٥٥٩, ٠ أما بالنسبة للصدق فقد بلغ معامل الصدق ٥٩٤, ٠ باستخدام بعد الاجتماعية من مقياس كونرز كمحك خارجى، وبلغت قيمة (ت) الدالة على صدقه التمييزى ٣,١٨ وهى جميعًا قيم دالة عند ٠١, ٠ .

٤- البرنامج التدريبى المستخدم

إعداد / الباحثان

يتضمن البرنامج التدريبى المستخدم فى هذه الدراسة برنامجًا إرشاديًا للوالدين وآخر تدريبيا لأطفالهما المعاقين عقليا وذلك على النحو التالى:

أ- برنامج إرشادى للوالدين: وتم تقديم هذا البرنامج لوالدى الأطفال المعاقين عقليا أفراد المجموعة التجريبية، واستغرق ٢٠ جلسة وذلك بهدف تدريبهم على كيفية استخدام جداول النشاط المصورة، ومتابعة تدريب أطفالهما المعاقين عقليا عليها، وحثهم على استخدامها واتباعها.

ب ـ برنامج تدريبى للأطفال المعاقين عقليًا: وتم تقديمه لأفراد المجموعة التجريبية على مدى ٤٢ جلسة قام الباحثان خلالها (كنموذج) بتدريبهم على استخدام وإتباع تلك الجداول وذلك فى حضور والديهم حتى يتمكنا من متابعة تدريبهم عليها بالمنزل.

وجدير بالذكر أن البرنامج الإرشادى للوالدين يتألف من ٢٠ جلسة بواقع أربع جلسات أسبوعيا مدة كل منها ساعة واحدة. وقد تم تقديمه لآباء وأمهات أفراد المجموعة التجريبية وخاصة أمهاتهم حيث حضرن جلسات البرنامج كاملة فى حين كان الآباء يتغيبون عن كثير من الجلسات، ولذلك فقد تم الإتفاق معهم على مساعدة الأمهات فى متابعة البرنامج التدريبى مع أطفالهم بالمنزل بما يعمل على تحقيق الهدف من البرنامج. هذا وقد كانت الجلسات تتم فى منزل إحدى تلك الأسر المشتركة فى البرنامج وذلك بمدينة ميت غمر. وتم خلال البرنامج استخدام فنيات المحاضرة والمناقشة والنمذجة وحل المشكلات ولعب الأدوار وتبادلها والتعزيز وذلك فى سبيل تعريفهم بجداول النشاط المصورة، وكيفية استخدامها مع أطفالهم المعاقين عقليا، والهدف من استخدامها معهم بشكل عام مع التركيز على استخدامها لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال، ولذلك فقد ضمت الأنشطة المتضمنة مهامًا للتفاعل الاجتماعى. وفى سبيل ذلك تم تحديد جلستين لتعريفهم بكل نقطة من النقاط التالية:

١- تقديم فكرة شاملة عن الإعاقة العقلية وأهم سمات الأطفال المعاقين عقليا.
٢- كيفية إكسابهم بعض السلوكيات المرغوبة والحد من السلوكيات غير المرغوبة.
٣- تقديم فكرة شاملة عن البرنامج المستخدم وأهدافه وكيفية تطبيقه إلى جانب تحديد الدور المطلوب منهم.
٤- جداول النشاط المصورة والهدف من استخدامها.
٥- تدريب الطفل على المهارات اللازمة لجدول النشاط.
٦- إعداد جدول النشاط المصور.
٧- تدريب الطفل على استخدام جدول النشاط المصور.

٨- تقييم أداء الطفل على جدول النشاط.

٩- متابعة التدريب بعد إجادة الطفل استخدام الجدول، ثم إضافة صور جديدة للجدول وتكوين جدول جديد للنشاط.

١٠- تقييم مدى استيعاب الوالدين للبرنامج وتوضيح ما قد يصادفهما من غموض وذلك من خلال قيامهما بنمذجة الأنشطة المتضمنة.

أما جداول النشاط المستخدمة فقد قام الباحثان بإعدادها وأوضحا للوالدين كيفية استخدامها مع أطفالهما، كما قاما بتدريب الأطفال على استخدامها وذلك فى حضور والديهم. ويهدف الباحثان من خلال تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول إلى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وذلك من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام الاجتماعية المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول. وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من المبادئ والأسس التى ترتكز عليها والتى تقوم كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال، أو من واقع بيئتهم المنزلية أو المدرسية أو المجتمعية على أن يكون لها نهايات واضحة يمكن بموجبها للطفل أن يعرف متى تنتهى كل مهمة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها عند وصوله إلى صورتها بالجدول أى عندما ينتهى من تلك الأنشطة والمهام التى يتضمنها الجدول، وأن تكون الصورة المتضمنة بكل نشاط ذا خلفية سادة، وألا تتضمن الصورة سوى الأدوات المستهدفة فقط، وأن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحداً، وأن تتم مكافأة الطفل على أدائه الجيد، وأن تقتصر مساعدة الطفل سواء من قبل أحد الباحثين أو الوالد إذا كان أداؤه غير صحيح فقط ثم يقل التوجيه تدريجيا إلى أن ينتهى تماما، وأن يتم تدريب الطفل قبل تقديم جدول النشاط الأساسى له على المهارات اللازمة لاتباع الجدول، وعندما ينهى الطفل جدول النشاط ويجيده يتم إعادة ترتيب الصور بالجدول واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة (وقد تم استبدال ثلاث صور بحد أقصى فى هذه الدراسة) وذلك إلى أن يجيد الطفل هذا الجدول بشكله الجديد، ومن ثم يمكن أن يؤدى ذلك

الجدول بأنشطته التى يتضمنها إلى تحسين المهارات المستهدفة للطفل وتنمية تلك المهارات، والدفع به فى سبيل تحقيق الإستقلالية فى سلوكه بحيث يمكنه فى النهاية القيام بالمهام والأنشطة المختلفة بما تضمه من تفاعلات اجتماعية وذلك من تلقاء نفسه دون الحصول على أى مساعدة من أحد الأشخاص الراشدين.

أما البرنامج التدريبى للأطفال المعاقين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تتلقى كل منهما تدريبها فى أوقات مختلفة عن الأخرى وذلك لتسهيل عملية التطبيق مع إتباع نفس الإجراءات لكلتا المجموعتين فيتألف من ٤٢ جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا تتراوح مدة كل منها بين خمس وأربعين دقيقة إلى ساعة كاملة وكان والدا هؤلاء الأطفال يحضران تلك الجلسات بحيث يتم تدريب الأطفال أمامهما حتى يتمكنا بعد ذلك من متابعة تدريبهم بالمنزل. ويتألف هذا البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددًا من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج. وتضم المرحلة الأولى ١٧ جلسة، وتهدف إلى إعداد الأطفال المعاقين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية لتعلم جداول النشاط واستخدامها واتباعها. وتعمل فى سبيل ذلك على تحقيق التعارف، وتهيئة الأطفال لتلقى البرنامج، والتقييم. وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحثين والأطفال وإشاعة روح المودة والألفة بينهم ومشاركتهم فى ألعابهم. وقد خصص الباحثان الجلسات الإثنتى عشرة التالية (٣-١٤) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط والتى حددتها ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz فى ثلاثة مهارات تم تخصيص أربع جلسات لتعلم كل مهارة منها. واستخدم الباحثان فى سبيل ذلك نفس الجداول الخاصة بتعلم هذه المهارات والتى استخدمها الباحث الأول فى دراسته على الأطفال التوحديين والتى اشتركت معه فيها منى خليفة (٢٠٠١). وتتمثل هذه المهارات فيما يلى:

١- التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية.

٢- تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها.

٣- التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء.

ويتألف الجدول الخاص بالمهارة الأولى من عشر صور مألوفة للطفل يمكن زيادتها حتى ست عشرة صورة وعلى الطفل أن يتعرف على الصورة ويشير اليها ويضع إصبعه عليها وليس على أى جزء آخر من الصفحة، ثم يذكر إسم ما تدل عليه الصورة إذا كان يعرفه أما إذا لم يكن يعرفه فيردد إسم هذا الشيء وراء أحد الباحثين. فى حين يتضمن الجدول الخاص بالمهارة الثانية خمس صور تتضمن كل منها خمسة أشياء يضعها أحد الباحثين أمام الطفل ثم يقوم بعد ذلك بعرض واحد فقط من تلك الأشياء فى جانب آخر أمام الطفل وهو بدون شك واحد آخر غير تلك الأشياء الخمسة، ويطلب منه أن يبحث عن الشيء المشابه له من بين تلك الأشياء الخمسة التى تعرض لها الصورة ويحدده. وهكذا مع كل الأشياء أو القطع الخمس التى تتضمنها كل صورة. أما بالنسبة للمهارة الثالثة فكان يتم الاستعانة بالجدول الخاص بالمهارة الأولى والذى تعرض فيه كل صورة لشيء واحد فقط، ثم يعرض أحد الباحثين على الطفل خمسة أشياء ويطلب منه أن يحدد ذلك الشيء الذى يتطابق مع الصورة بالجدول.

وبعد إنتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه وذلك بواقع جلسة واحدة لكل مهارة على أن يقوم الطفل بثلاث محاولات على الأقل فى كل جلسة وحساب متوسط الاستجابات الصحيحة وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض. ولم يقل متوسط الأداء الصحيح لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ وهو ما يعنى إكتساب هؤلاء الأطفال لتلك المهارات، ومن ثم فقد أصبحوا جاهزين لتلقى جدول النشاط الأساسى وهو ما تم خلال المرحلة الثانية من البرنامج. هذا وقد تم خلال هذه المرحلة إستخدام نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار حيث كان يقوم أحد الباحثين بتقديم النموذج ومساعدة الطفل على أداء السلوك المستهدف، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى له عند قيامه بالاستجابة الصحيحة، وتكرار المحاولة إذا لم يستطيع الطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه

اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة، ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تماما، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير أحد الباحثين باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال التمثيل الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة المطلوبة.

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٢٢ جلسة منها ست عشرة جلسة شغلت الجلسات من ١٨-٣٣ وهدفت إلى تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام واتباع جدول النشاط المصور الذى يتم تقديمه لهم دون مساعدة من أحد بما يسهم فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مع الآخرين وزيادة تلك التفاعلات. أما الجلسات الست الأخيرة فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال صور لجدول النشاط بما يؤلف جدولا جديدا للنشاط وقيام الأطفال بأداء ما يتضمنه من أنشطة. ويتألف جدول النشاط الذى تم تقديمه للأطفال من خمسة أنشطة، وتوجد صورة فى كل صفحة للدلالة على المهمة المطلوبة وعندما يفتح الطفل الجدول ينظر إلى الصورة ويشير إليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف إذا كان النشاط المطلوب يستلزم أدوات معينة لأدائه مثل إحضار الحبل أو الدراجة مثلا للعب بها (علما بأن الكثير من أنشطة التفاعل الاجتماعى لا تتطلب أدوات معينة للقيام بها)، ثم أداء النشاط المطلوب، وأخيرا إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى من جديد إذا كان النشاط قد تطلب لأدائه أدوات معين. وبذلك فقد تم تدريب الأطفال على المكونات التى تضمها تلك الأنشطة والتى أوضحناها للتو، وتتضمن غالبية تلك الأنشطة ثلاثة مكونات فقط هى فتح جدول النشاط على الصورة المطلوبة، والإشارة إلى تلك الصورة وتحديد المطلوب، ثم أداء النشاط المستهدف. إلا أن بعض تلك الأنشطة يتطلب أدوات معينة فيقوم الطفل بإحضار الأدوات المطلوبة، ثم أداء النشاط، وبعد أن ينتهى منه يعيد تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل. ومن ثم قام الباحثان بتدريب الأطفال على أداء تلك المكونات مع كل صورة يتضمنها جدول النشاط والتى كانت كالتالى:

١- صورة لطفلين يطلب أحدهما من الآخر أن يتفضل بالجلوس على الكرسى وذلك عندما حضر إليه.
٢- صورة لطفلين يمسكان حبلاً وطفل ثالث ينط هذا الحبل.
٣- صورة لطفلين يركبان دراجة وطفل ثالث يدفع الدراجة بهما.
٤- صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون الاستغماية.
٥- أما الصورة الأخيرة فنظرا لأنها هى المكافأة التى يحصل عليها الطفل بعد أدائه للأنشطة المتضمنة فقد عرضنا فيها لوجبة خفيفة (جزر) أو نشاط لعب (موسيقى) وكنا نطلب من الطفل أن يختار أحدها، ومن يختار الإثنين كنا نسمح له بذلك.

وإلى جانب ذلك فقد تم استغلال جدول النشاط الخاص بالتفاعلات الاجتماعية والذى أعده عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) للأطفال التوحديين وذلك لإضافة صور منه إلى الجدول الحالى، إضافة إلى استبدال بعض صور من الجدول الحالى بصور أخرى من الجدول، وهكذا حتى يمكن فى النهاية تكوين جدول نشاط جديد من الجدولين معا يقوم الأطفال بأداء ما يتضمنه من أنشطة. ويتضمن هذا الجدول الذى تمت الاستعانة به خمسة أنشطة تمثلها خمس صور كانت الأولى صورة لطفل يرفع يده ملوحا بها لأقرانه معلنا عن قدومه إليهم، أما الثانية فقد تمثلت فى صورة لطفلين يتسامران معا ويضحكان وهو ما يعنى أن الطفل عندما يصل إلى تلك الصورة يجب أن يشرع فى إجراء محادثة مع أحد أقرانه على الفور، بينما تمثلت ثالثة تلك الصور فى صورة لطفلين يلعبان معا بالكرة، أما الصورة الرابعة فقد كانت لمجموعة من الأطفال يتحدثون معا ويلعبون ويضحكون، وكانت الصورة الخامسة كالمعتاد لطفل يتناول وجبة خفيفة (ساندوتش).

هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى. كما استخدم الباحثان الأسلوب التالى فى تدريب الأطفال على استخدام جدول النشاط فى هذه المرحلة:

١- القيام بأداء المهمة المتضمنة بالصورة وذلك أمام الأطفال كنموذج.
٢- يقوم الأطفال بتكرار وترديد أسماء الأدوات المتضمنة فى كل نشاط وراء أحد الباحثين.
٣- تشجيع كل طفل وحثه على أداء النشاط المطلوب وتوجيهه إذا لزم الأمر، ثم الامتناع عن التوجيه بعد ذلك على أن يتم هذا الأمر بطريقة تدريجية.
٤- يقوم كل طفل بأداء النشاط المستهدف من تلقاء نفسه تحت إشراف أحد الباحثين.
٥- يسمح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة.
٦- تقدم الوجبه الخفيفة التى تتضمنها آخر صورة بالجدول للطفل الذى يؤدى الأنشطة المستهدفة بشكل صحيح.

وإلى جانب ذلك قام الباحثان بمتابعة أداء الأطفال فى تلك الأنشطة حتى يتسنى لهما تصويب تلك الأخطاء التى قد يأتون بها وذلك أولاً بأول كى لا يعتقدون أن تلك الإستجابات هى الصحيحة. وتم فى سبيل ذلك استخدام الاستمارة المخصصة التى تم إعدادها لهذا الغرض، ولم تقل النسبة المئوية للاستجابات الصحيحة لكل طفل عن ٨٠٪ وهو ما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه. ومن ثم قام الباحثان بعد ذلك وعلى مدار ست جلسات هى تلك الجلسات من ٣٤-٣٩ بإعادة ترتيب الصور بالجدول فى حدود تتراوح بين صورة واحدة إلى صورتين مع إستبدال صور تقع فى إطار نفس هذه النسبة أيضا وذلك من الجدول الآخر الذى أشرنا إليه وهو ما أدى إلى تأليف جدول جديد منهما معا قام الأطفال خلال تلك الجلسات بأداء الأنشطة المتضمنة فيه.

ومن ناحية أخرى قام الباحثان خلال الجلسات الثلاث الأخيرة من البرنامج والتى تمثل المرحلة الأخيرة فيه بإعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط وما يتضمنه كل نشاط من مكونات. ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠-أ) فى أن

ذلك شأنه شأن ما يحدث فى البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم فى منع حدوث إنتكاسة بعد إنتهاء البرنامج إذ يعمل على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفى سبيل ذلك استخدم الباحثان نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على جدول النشاط.

هذا وقد قام الباحثان بعد إعداد البرنامج التدريبى الخاص بالأطفال المعاقين عقليا والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قاما بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المعاقين عقليا (ن = ٥) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة وقاما بتطبيق مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال الذى أعده عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-أ) عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده. وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم فى التطبيقين ومتوسطات الرتب لتلك الدرجات كانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٢): قيم (Z,W,U) ودلالتها للفرق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية فى التفاعلات الاجتماعية فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ٥)

القياس	م	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة
القبلى	١٥,٤	٣	١٥	صفر	١٥	٢,٦١١-	٠,٠١
البعدى	٢٣	٨	٤٠				

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية فى التفاعلات الاجتماعية. وبالرجوع إلى متوسطى درجات المجموعة فى القياسين يتضح أن هذه الفروق فى صالح القياس ذى المتوسط الأكبر وهو القياس البعدى مما يعنى فعالية هذا البرنامج الذى يتضمن جدول النشاط المصور فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا.

الإجــراءات

- اختيار أفراد العينة.
- إجراء المجانسة بين مجموعتى الدراسة.
- إعداد الجداول الخاصة بتعلم المهارات اللازمة لاستخدام جداول النشاط المصورة.
- إعداد جدول النشاط المصور الذى يتضمنه البرنامج التدريبى المستخدم للأطفال.
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعة التجريبية.
- إعداد البرنامج الإرشادى المستخدم لوالدى أطفال المجموعة التجريبية والذى يساعدهم على متابعة تدريب هؤلاء الأطفال فى إطار الأسرة، ثم تطبيق هذا البرنامج.
- التطبق القبلى لمقياس التفاعلات الاجتماعية على مجموعتى الدراسة.
- تطبيق البرنامج التدريبى المستخدم على أفراد المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدى لمقياس التفاعلات الاجتماعية على مجموعتى الدراسة.
- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج.
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة فى حساب معاملات الإلتواء والتفلطح للتأكد من إعتدالية التوزيع ثم اختبار (ت) للمجموعات غير المرتبطة عند (ن١ = ن٢) إلى جانب اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. أما فى الدراسة الاستطلاعية فقد تم استخدام الأساليب اللابارامترية التالية من خلال برنامج SPSS:

- مان ـ ويتنى Mann-Whitney (U)
- ويلكوكسون Wilcoxon (W)
- قيمة Z

النتائـج

أولا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) بعد التأكد من إعتدالية التوزيع حيث بلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة التجريبية بحسب الأبعاد التى يعرضها الجدول ٠,٦٩، ٠,٥٨، ٠,٤١، ٠,٥٩ وللمجموعة الضابطة ٠,٧٣، ٠,٦٤، ٠,٥٢، ٠,٦٦ وبلغت قيم معاملات التفلطح للمجموعة التجريبية ٢,٨١ - ٢,٩٢ - ٢,٨٥ - ٢,٨٧ وللمجموعة الضابطة ٢,٩١ - ٢,٨٨ - ٢,٩٠ - ٢,٨٩.

ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٤)، قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياس البعدى

التفاعل الاجتماعى وابعاده	المجموعة التجريبية (ن = ١٠)		المجموعة الضابطة (ن = ١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٢,٢٢	٧,٢٨	١,٧٦	١,٩٣	٠,٠٥
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	١,٩٣	٦,٠٧	١,٤٩	٢,٢١	٠,٠٥
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	١,٣٥	٤,٣٤	١,١٥	٢,٤٦	٠,٠٥
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	٤,٦١	١٧,٥٩	٣,٧١	٢,٦٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها. وبالرجوع إلى متوسطات تلك الدرجات يتضح أن هذه الفروق فى صالح المتوسطات الأكبر وهى متوسطات المجموعة التجريبية، وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

ثانيًا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: «**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات** درجات المجموعة التجريبية فى مستوى **التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى**». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٥)، قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ١٠)

التفاعل الاجتماعى وابعاده	م (البعدى)	م (القبلى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٧,٢٧	١,٨٤	٠,٩٣	٥,٩٤	٠,٠١
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	٦,١٣	١,٧٣	٠,٧٨	٦,٦٥	٠,٠١
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	٤,١١	١,٦٨	٠,٧٥	٦,٧٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	١٧,٥١	٥,٢٥	١,٧٦	٨,٩٥	٠,٠١

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى وذلك فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات يتضح أن هذه الفروق لصالح المتوسطات الأكبر وهى متوسطات القياس البعدى مما يحقق صحة الفرض الثانى.

ثالثًا : نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ـ الإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ـ التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع فى إختبار صحة الفرض السابق، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٦): قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ١٠)

التفاعل الاجتماعى وابعاده	م (البعدى)	م (القبلى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٧,٢٨	٧,١٩	٠,٠٩	٠,٣٥	٠,٧٧	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٦,٠٧	٥,٩٩	٠,٠٨	٠,٣٧	٠,٦٥	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٤,٣٤	٤,٢١	٠,١٣	٠,٥١	٠,٧٦	غير دالة
الدرجة الكلية	١٧,٥٩	١٧,٣٩	٠,٢٠	٠,٦٩	٠,٨٧	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للتفاعلات الاجتماعية وأبعادها. وتحقق هذه النتائج صحة الفرض الثالث.

رابعًا: نتائج الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ـ الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ـ التواصل الاجتماعى)

فى القياسين البعدى والتتبعى». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع لاختبار صحة الفرض السابق علما بأن قيم معاملات الإلتواء للقياس التتبعى كانت ٠,٧١ ، ٠,٦٣ ، ٠,٥٩ ، ٠,٦٤ وكانت قيم معاملات التفلطح ٢,٩٧ - ٢,٨١ - ٢,٩٢ - ٢,٨٩ . ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٧): قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين البعدى والتتبعى (ن=١٠)

التفاعل الاجتماعى وابعاده	م (البعدى)	م (التتبعى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٩,٢١	٠,١٠	٠,٣٧	٠,٨١	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	٧,٩٤	٠,٠٨	٠,٢٧	٠,٨٩	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	٥,٩٢	٠,١٣	٠,٤٦	٠,٨٥	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	٢٣,٠٧	٠,٣١	٠,٩٦	٠,٩٧	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للتفاعلات الاجتماعية وأبعادها وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz أن تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة اتباع جداول النشاط يكسبهم السلوك الاستقلالى حيث يصبح بإمكانهم أداء المهام والأنشطة المتضمنة بالجدول بعد تدريبهم عليها وذلك من تلقاء أنفسهم دون أى مساعدة من الراشدين. كما يمكن تعميم ذلك على العديد من المهام والأنشطة الأخرى وهو ما يسهم فى مساعدتهم على الاندماج مع الآخرين فى المجتمع. ويذهب سميث وآخرون

Smith et al. (١٩٩٩) إلى أنه يمكن من خلال تلك الجداول أيضا إكساب هؤلاء الأطفال العديد من المهارات الحياتية مما يساعد فى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية وتحسن كيف تلك التفاعلات. ويؤكد دين وماك لافلين (٢٠٠٠) Din & McLaughlin أن الإجراءات التى يتم اتباعها مع جداول النشاط من شأنها أن تعمل على تعليم هؤلاء الأطفال المهارات المستهدفة، وتزيد بالتالى من تفاعلاتهم الاجتماعية بما يمكنهم من الاندماج مع الآخرين.

وقد كشفت نتائج الدراسة الراهنة عن حدوث تحسن فى مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية من جراء تعليمهم استخدام جداول النشاط المصورة واتباعها ومتابعة تدريبهم بالمنزل من قبل والديهم كما يعكسه وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية والأبعاد الثلاثة التى تتضمنها فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة لصالح القياس البعدى، وهو ما كشفت عنه نتائج الفرضين الأول والثانى. وتتفق هذه النتائج مع تلك النتائج التى أسفرت عنها دراسات عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١)، وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et al. وبيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman وماك دوف وآخرين (١٩٩٣) MacDuff et al.

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج التدريبى المستخدم قد عمل من خلال جداول النشاط المصورة التى يتضمنها ومتابعة التدريب من جانب الوالدين بالمنزل على إكتساب الأطفال المعاقين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية للعديد من المهارات الاجتماعية التى تعتبر فى مجملها مهارات نمائية يمكن إكسابها لهذه الفئة عن طريق التدريب والممارسة مما قد يساعدهم على الإنخراط فى علاقات وتفاعلات اجتماعية مع أقرانهم تمكنهم بالتالى من الإندماج معهم. ويرى عادل عبد الله

ومنى خليفه (٢٠٠١) أن جداول النشاط بشكل عام يمكنها أن تعمل على إكساب مثل هؤلاء الأطفال التصرفات الاستقلالية فيقومون بالتالى بالمهام المتضمنة من تلقاء أنفسهم. كما أن الإمساك بالأدوات والمهام المتضمنة وذكر أسمائها أو ترديد ذلك وراء أحد الباحثين من شأنه أن يزيد من الحصيلة اللغوية لهؤلاء الأطفال ويساعدهم على استخدامها فى سياقات موقفية مختلفة مما قد يساعدهم على الدخول فى حوارات ومحادثات عديدة مع الأقران وهو ما تتضمنه بعض مهارات التفاعل الاجتماعى، وهو الأمر الذى قد يجعل باستطاعتهم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم ومشاركتهم فى العديد من الأنشطة الاجتماعية، والأخذ والعطاء حيث كان يسمح لهم بذلك خلال قيامهم بالعمل الجماعى وهو الأمر الذى قد يسهم فى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية ويساعدهم على الاندماج مع الآخرين.

وتؤكد نتائج الفرض الثالث عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة بين القياسين القبلى والبعدى. ويمكن أن نعتبر تلك النتيجة منطقية لعدم تعرض تلك المجموعة لأى خبرات يمكن أن تسهم فى حدوث أى تغير إيجابى بالنسبة لهم. ومع ذلك فهى تؤكد فى الوقت ذاته بشكل غير مباشر على فعالية جداول النشاط المصورة التى يتضمنها البرنامج التدريبى المستخدم إلى جانب الإرشاد الأسرى حيث أنه فى الوقت الذى لم يتضح فيه وجود فروق دالة بالنسبة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى إذ لم تتعرض للبرنامج التدريبى المستخدم ولم يتم تقديم برنامج إرشادى لوالديهم كانت هناك على الجانب الآخر فروق دالة بالنسبة للمجموعة التجريبية التى تعرضت لذلك البرنامج وتلقى والدوهم البرنامج الإرشادى المستخدم وذلك فى نفس القياسين لصالح القياس البعدى كما يتضح من نتائج الفرض الثانى. وبالتالى فإن مثل هذا التغير الإيجابى يعود بطبيعة الحال إلى البرنامجين التدريبى والإرشادى المستخدمين.

ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج الفرض الرابع عدم وجود فروق دالة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة فى القياسين البعدى والتتبعى

للمجموعة التجريبية. وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد تلك المجموعة على جداول النشاط المصورة التى تضمنها البرنامج بما تتضمنه وتتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهم عليها خلال المرحلة السابقة بالبرنامج، وهو ما ساهم إلى جانب متابعة تدريبهم بالمنزل من قبل والديهم فى استمرار أثر ذلك التدريب إلى ما بعد انتهاء البرنامج، وأدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث إنتكاسة بعد انتهائه.

هذا ويلفت الباحثان الأنظار إلى ضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام مثل هذه الجداول فى إكساب الأطفال المعاقين عقليا بعض السلوكيات المرغوبة والحد من سلوكياتهم غير المرغوبة اجتماعيًا إلى جانب تدريب والديهم على استخدامها معهم لتحقيق نفس الأغراض.

التوصيــات

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج:

١- ضرورة استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية للأطفال المعاقين عقليا.

٢- ضرورة استخدام تلك الجداول فى إكساب هؤلاء الأطفال سلوكيات معينة مرغوبة اجتماعيا وتدريبهم عليها.

٣- ضرورة استخدام مثل هذه الجداول فى الحد من بعض السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيا التى تصدر عن أولئك الأطفال.

٤- ضرورة الاهتمام بالإرشاد الأسرى، وتدريب والدى الأطفال المعاقين عقليًا على كيفية استخدام تلك الجداول فى سبيل التأهيل اللازم لهؤلاء الأطفال.

المراجع

١- **أحمد الرفاعى غنيم ونصر محمود صبرى (٢٠٠٠)**: التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام SPSS. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٢- **أسماء عبد الله العطية (١٩٩٥)**: تنمية بعض جوانب السلوك التكيفى لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا بدولة قطر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٣- **شاكر قنديل (١٩٩٨)**: الإعاقة كظاهرة اجتماعية. القاهرة، المؤتمر القومى السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ٨ - ١٠/ ١٢.

٤- **عادل عبد الله محمد (تحت الطبع)(*)**: جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة، دار الرشاد.

٥- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-أ)**: مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-ب)**: الأطفال التوحديون، دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة، دار الرشاد.

٧- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-ج)**: فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال. مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس، العدد ١٤ .

(*) تم طبع المرجع عام ٢٠٠٢ .

٨- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-د)**: جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة. مؤتمر الطفولة العربية: الواقع والمستقبل. مركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالإشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية. الغردقة ٢٩-٣١/ ١٠ .

٩- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠-أ)**: العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.

١٠- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١-ب)**: بعض أنماط الأداء السلوكى الاجتماعى للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليا. مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، العدد ٣٥ .

١١- **عادل عبد الله محمد ومنى خليفه حسن (٢٠٠١)**: فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، سلسلة الإصدارات الخاصة، العدد الثامن.

١٢- **علاء الدين كفافى (١٩٩٩)**: الإرشاد والعلاج الأسرى، المنظور النسقى الاتصالى. القاهرة، دار الفكر العربى.

١٣- **فاروق محمد صادق (١٩٩٨)**: الإعاقة العقلية فى مجال الأسرة، مراحل الصدمة والأدوار المتوقعة للوالدين. إتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين بالقاهرة، النشرة الدورية، العدد ٥٢ .

١٤- **لويس كامل مليكة (١٩٩٨)**: دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء. الصورة الرابعة، المراجعة الأولى. ط ٢ ـ القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

١٥- **محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)**: مقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة. فى: محمد بيومى خليل: سيكولوجية العلاقات الأسرية. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

16- **Adrien, Jean L. et al. (1995):** Disorders of regulation of cognitive activity in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 25, n3.

17- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV, Washington, DC, author.

18- **Bergstrom, Tom et al. (1995):** Microwave fun: user- friendly recipe cards. Teaching Exceptional children, V28, n1.

19- **Bissell, P. (1990):** A study of effect of home/school communication model on improving parents involvement. Dis Abs. Int. v.50, n9-2869.

20- **Charman, Tony & Lynggaard, Henrik (1998):** Does a photographic cue facilitate false- belief performance in subjects with autism? Journal of Autism and Developmental Disorders, v28,n1.

21- **Davison, G.& Neale, J. (1990):** Abnormal psychology, 5th ed., New York: John Wiley & Sons.

22- **Din, Feng S. & Mclaughlin, Donna (2000):** Teach children with autism with the discrete-trial approach. Paper presented at the annual conference of the Eastern Educational Research Association (Clearwater, FL, Feb. 16-19).

23- **Drzin, Daniel & Koegel, Lynn K. (1995):** Incorporating the sibling in the parent education of families with children with autism. E Magazine, v6, n6.

24- **Drew, C.J. et al (1990):** Mental Retaration. 4th ed, New York: Macmillan Publishing company.

25- **Dunlap, Glen & Pierce, Mary (1999):** Autism and autism spectrum disorder (ASD). New York: the council for Exceptional Children.

26- **Ellis, David N. et al. (1996):** Adescription of the instructional and social interactions of students with mental retadation in regular physical educaton settings. Education and Training in Mental retardation and Developmental Disbilities, v31, n3.

27- **Ferguson, Brad et al. (1993):** Type and frequency of social interact - tion among workers with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v 97, n5.

28- **Fullerton, Ann & Coyne, Phyllis (1999):** Developing skills and concepts for self-determination in young adults with autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v14, n1.

29- **Gillson, Sharon (2000):** Autism and social behavior. Autism society of America, Bethesda, MD.

30- **Haring, Thomas G. & Breen, Catherine G. (1992):** A peermediated social network intervention to enhance the social integration of Persons with moderate and severe disabilities. Journal of Applied Behavior Analysis, v25,n2.

31- **Harwood, Natalie K. et al. (1999):** Recognition of facial emotional expressions from moving and static displays by individuals with mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v 104, n 3.

32- **Klin,A. et al. (1999):** A normal stuy of face recognition in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n6.

33- **Krantz, Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998):** Social interaction skills for children with autism: Ascript-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behaviour Analysis, v 31,n2.

34- **Leffert, James S. et al. (1999):** Social perception and strategy generation: Two key social cognitive processes in children with mental retardation. poster presented at the biennial meeting of the society for Research in child Development (Albuquerque, N M, April, 15-18).

35- **Mac Duff, Gregory S. et al. (1993):** Teaching children with autism to use photographic avtivity schedules: Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis, v26,n1.

36- **Mc Clannahan, Lynn E.& Krantz, patricia J. (1999):** Activity Schedules for children with autism: Teaching independent behavior USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

37- **Mc Closkey-Dale, Susan R. (1999):** ECT and autism; making the connection Paper presented at the annual southeast augmentative communication conference (20th, Birmingham, AL, Oct. 1-2).

38- **Miller, Carol T. et al. (1991):** Expectations and social interactions of children with and without mental retardation. Journal of Special Education, v 24, n4.

39- **Pierce, Karen, L. & Schreibman, Laura (1994):** Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. Journal of Applied Behavior Analysis, v 27, n3.

40- **Smith, Ronald L. et al. (1999):** Teaching table cleaning skills to secondary students with moderate/severe disabilities: Facilitating observational learning during instructional downtime. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, v34, n3.

41- **Wheeler, John J. & Carter, Stacy L. (1998):** Using Visual cues in the classroom for learners with autism as a method for promoting positive behavior. BC Journal of Special Education, v21,n3.

42- **Williams, Richard & Dattilo, John (1997):** Efferct of leisure education on choice making social interaction, and positive affect of young adults with mental retardation. Therapeutic Recreation Journal, v 31, n4.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية الإرشاد الأسرى من خلال برنامج تم تقديمه لوالدى الأطفال المعاقين عقليًا لمتابعة تدريب هؤلاء الأطفال فى إطار الأسرة على استخدام جداول النشاط المصورة بنفس النمط الذى قدمه به الباحثان فى البرنامج التدريبى الخاص بالأطفال وذلك على تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.

وضمت عينة الدراسة مجموعتين من الأطفال المعاقين عقليًا قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨-١٤ سنة، ونسب ذكائهم بين ٥٦-٦٦، وجميعهم من المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المتوسط. وكانت إحدى هاتين المجموعتين تجريبية تم تقديم برنامج تدريبى لأعضائها يتضمن جداول نشاط مصورة، بينما كانت الثانية ضابطة لم تخضع لأى إجراء تجريبى. أما مجموعة الآباء فقد تضمنت والدى أطفال المجموعة التجريبية فقط وقد خضعوا لبرنامج إرشادى بهدف متابعة تدريب أطفالهم فى إطار الأسرة على استخدام جداول النشاط المصورة.

هذا وقد تم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، تعريب لويس مليكة (١٩٩٨).
- مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور للأسرة، إعداد/ محمد بيومى خليل (٢٠٠٠).
- مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال، إعداد/ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١).
- البرنامج الإرشادى للوالدين، إعداد/ الباحثان.

- البرنامج التدريبي للأطفال، إعداد/ الباحثان.

وقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن فعالية البرنامج المستخدم بجانب الإرشاد الأسرى في تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا حيث بدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمستوى التفاعلات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية. كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى. بينما لم توجد فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلى والبعدى، ولابين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى.

Effectiveness of counseling parents of mentally retarded Children to train those children use PAS on enhancing their social interactions level

Abstract:

To examine the effectiveness of counseling parents (especially mothers) of mentally retarded childrn to train those children use picture activity schedules (PAS) on enhancing their social interactions, stanford - Bient intelligence test, socio-economic & cultural status form, and social interactions scale for children were administered to 10, 8-14 year - old- children with IQ 56-66 divided into two groups of which the first was experiental whose members received a training program and their parents received a counseling one, whereas the other group was control.

The results revealed the effectiveness of the programs used as the level of social interactions for the experimental group was raised statistically in post - application when compared with pre- application and follow - up on one hand, and with control group on the other hand.

* * *



الفصل الثانى

فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى



مقدمة :

يرى جيرهارت وآخرون (١٩٩٢) .Gearheart et al أن الأطفال المتخلفين عقليًا لا يتفاعلون مع الانفعالات المختلفة بشكل مناسب، ويتسمون بالبطء في تفسير الإشارات الاجتماعية المختلفة، كما يميلون إلى إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال الأصغر منهم سنًا لأن مهاراتهم الشخصية والاجتماعية تعد أكثر شبهًا بما لدى هؤلاء الأطفال الصغار. وإلى جانب ذلك فإنهم يعدون أقل قدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية وفي تفاعلهم مع الآخرين مما يقلل من تقبل هؤلاء الآخرين لهم، ويعرضهم بالتالي لمزيد من الاحباطات مما يؤدي بدوره إلى حدوث قدر أكبر من السلوك العدواني من جانبهم. ولذلك يرى وستوود (١٩٩٧) Westwood أن إتاحة الفرصة لمثل هؤلاء الأطفال لممارسة بعض الأنشطة والمهام التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم تزيد من احتمالات نجاحهم في أدائها، ومن ثم لا يتعرضون فيها للفشل، ولا تؤدي بهم بالتالي إلى الإحباط وهو الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى تنمية إتجاه إيجابي عن ذواتهم يقلل من سلوكهم العدواني.

وتعمل جداول النشاط المصورة على تقديم الأنشطة والمهام المختلفة لمثل هؤلاء الأطفال من واقع ما يفضلون القيام به وما يجيدونه، ثم ننتقل بعد ذلك إلى غيرها من الأنشطة التي نرغب في تدريبهم عليها بعد أن يتم في البداية تدريبهم على المهارات اللازمة لاستخدام تلك الجداول حتى يتسنى لنا في النهاية أن نعلمهم الأداء السلوكي المستقل والتفاعل الاجتماعي وهو ما يمكن أن يقلل من سلوكهم العدواني ويساعدهم على الاندماج مع الآخرين.

الإطار النظرى

يعد التخلف العقلى Mental retardation من أكثر مشكلات الطفولة خطورة حيث تتعدد آثاره السلبية التى تنعكس على كل من الطفل نفسه وأسرته والمجتمع بأسره. ويعتبر التخلف العقلى كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط، وتبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبًا بقصور فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى نفس سنه وذلك فى إثنين على الأقل من مجالات التواصل، والعناية بالنفس، والفاعلية فى المنزل، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية، والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ. ويتحدد مستوى التخلف العقلى فى ضوء درجة شدته بين تخلف بسيط (وهو ما يتم التعامل معه فى الدراسة الراهنة)، ومتوسط، وشديد، وشديد جدا.

ومن الملاحظ أن الأطفال المتخلفين عقليا يعانون من قصور واضح فى الجانب الاجتماعى حيث يعانون من نقص حاد وقصور كبير فى مهاراتهم الاجتماعية يترتب عليه كما يرى بك وهونج (١٩٨٨) Peck & Hong العديد من المشكلات والسلوكيات السلبية التى تحول بين هؤلاء الأطفال وبين إمكانية تعايشهم بشكل مقبول مع الآخرين إذ كثيرا ما يلجأون إلى أساليب السلوك العدوانى والانحرافات السلوكية نتيجة ما يلاقونه من إحباطات فى الحياة اليومية وهو ما يجعلهم يتسمون من الناحية الانفعالية بعدد من السمات يأتى العدوان فى مقدمتها. ويشير مليكة (١٩٩٨ - أ) أن العدوان يمثل مشكلة أساسية تواجه الوالدين والعاملين فى مؤسسات الإعاقة العقلية. ويؤكد فاروق صادق (١٩٨٢)

أن العدوان نفسه قد يكون سببا رئيسيا فى إلحاق الطفل بالمعهد أو المؤسسة للتخلص من مشكلاته مع الآخرين داخل المنزل أو خارجه. ويرى كمال مرسى (١٩٩٩) أنه فى الوقت الذى نجد فيه أن بعض هؤلاء الأطفال يكونوا مستقرين انفعاليا إلى حد ما ولا يقومون بإيذاء الغير نجد أن نسبة كبيرة منهم تتسم بعدم الاستقرار الانفعالى فيثورون ويغضبون لأسباب بسيطة، ويكونون متقلبى المزاج بين الهدوء وسلاسة القيادة وبين الشراسة وإيذاء النفس أو الغير.

ويشير جمال الخطيب (١٩٩٢) أن السلوك العدوانى هو أى فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالآخرين أو تخريب الممتلكات إذ أن العدوان سلوك وليس انفعالا أو حاجة أو دافعا، وهو بذلك يعد كما يشير رأفت خطاب (٢٠٠١) بمثابة سلوك غير مقبول اجتماعيا يتسم بالاستمرارية ويحدث بشكل متكرر، ويظهر فى صورة عدوان بدنى أو لفظى أو إشارى يهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالذات أو الغير أو بالأشياء المادية، وتختلف أسبابه ومظاهره وشدته من فرد إلى آخر. ويفسره شولتز وشولتز (٢٠٠١) Schultz & Schultz على أنه رد فعل للإحباط الذى يتعرض له الفرد فى حين يرى رينفرو (١٩٩٧) Renfrew أنه ينتج عن ملاحظة الأطفال لنماذج العدوان التى تعج بها البيئة. وتتعدد أساليب دراسة السلوك العدوانى، إلا أن أهم تلك الأساليب فى حالة الأطفال المتخلفين عقليا هو ملاحظات الآخرين ذوى الأهمية.

وجدير بالذكر أن التخلف العقلى كحالة كما يرى رينفرو (١٩٩٧) Renfrew تكون مصحوبة بعدم القدرة على التحكم فى السلوك العدوانى من قبل الأطفال المتخلفين عقليا على الرغم من أنه ليس هناك تأثيرا لسمات الإعاقة العقلية وأسبابها المتعددة على مثل هذا السلوك حيث أنه فى الواقع لا يرجع إلى انخفاض نسبة الذكاء بقدر ما يرجع إلى الظروف البيئية والاجتماعية والخبرات السيئة التى يتعرض لها هؤلاء الأطفال عند تفاعلهم مع الآخرين مثل النبذ وعدم التقبل والعقاب من الآخرين. وبذلك فإنهم إن أدركوا التقبل من الآخرين فإنهم يقومون كما يرى كمال مرسى (١٩٩٩) بالإقبال عليهم والعمل من أجل الحصول

على رضاهم. أما إذا أدركوا منهم النبذ فإنهم يترددون فى الإقبال عليهم، ويشعرون بالحرمان والإحباط وهذا من شأنه أن ينمى العدوان لديهم. ونحن نرى أن ردود فعل الآخرين للطفل المتخلف عقليًا قد تتشكل فى ضوء استجاباته للمثيرات المختلفة والتى تنم عن افتقاره للعديد من مهارات التعامل والتفاعل معهم وعدم قدرته على الاندماج معهم والانصياع للمعايير المجتمعية السائدة مما يجعلهم لا يقبلون عليه فيثار سلوكه العدوانى من جراء ذلك.

ويؤكد جمع من الباحثين أن السلوك العدوانى إنما هو نتاج لافتقار الطفل إلى المهارات الاجتماعية المناسبة. وقد أكدت دراسات عديدة ذلك حيث أوضحت وجود علاقة بين العدوان والقصور فى المهارات الاجتماعية، ولذلك فإن تدريب الأطفال على التعبير عن انفعالاتهم وغضبهم بطريقة مقبولة، وتطور وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى لديهم يعمل على تسهيل وتيسير تفاعلهم الاجتماعى مع الآخرين، ويحد بالتالى من مستوى سلوكهم العدوانى وهو الأمر الذى يمكن أن يتحقق من خلال تدريبهم على استخدام جداول النشاط المصورة.

وتعتبر جداول النشاط المصورة Pictorial activity schedules كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢) بمثابة أحد أحدث الاستراتيجيات التى يمكن بموجبها أن نعمل على إكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وفى مقدمتهم الأطفال المتخلفين عقليا مهارات معينة تساعدهم على أن يأتوا بسلوك مرغوب اجتماعيا، أو تعمل من جانب آخر على الحد من سلوك غير مرغوب (كالسلوك العدوانى على سبيل المثال) وذلك بشكل علمى وفق خطوات إجرائية ومنهجية من خلال تدريبهم على عدد من الأنشطة والمهارات التى تتم من خلال عدد من المهام المختلفة حيث يتم تجزئة كل نشاط يتضمنه الجدول إلى عدد من المهام الصغيرة التى تمثل فى مجملها هذا النشاط أو ذاك ككل وذلك فى سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية. كما تعتبر تلك الجداول فى ذات الوقت بمثابة محاولة تدفع بهؤلاء الأطفال إلى مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع الأقران حيث تسهم فى مساعدتهم على التصدى للعديد من المشكلات التى تصادفهم أو التى قد تصدر عنهم. وترى

ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz أن مثل هذه الجداول تأخذ شكل كتيبات صغيرة يضم كل منها عددا من الصفحات بكل منها صورة تمثل نشاطا معينا، وتعطى كل صورة للطفل الإشارة لأن يقوم بالنشاط المستهدف، وتحفزه على أداء ذلك النشاط بشكل مستقل.

ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠٢) أن كل جدول يحتوى على أنشطة مألوفة للطفل تكون ذات نهايات واضحة. ويتكون الجدول من مجموعة من الصور تنتهى عادة بصورة لوجبة خفيفة كمعزز للطفل عند نجاحه فى أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول. أما إذا كان أداؤه غير صحيح فيتم توجيهه على أن يقل هذا التوجيه تدريجيا إلى أن ينتهى تماما. وعندما ينتهى الطفل من أداء ما يتضمنه الجدول من مهام وأنشطة يتم تبديل وإعادة ترتيب الصور المتضمنة وإضافة صور جديدة للجدول. ولكن هناك شرط أساسى لاستخدام تلك الجداول إذ علينا قبل أن نشرع فى تدريب الطفل عليها أن نعلمه بعض المهارات الضرورية التى يجب أن يلم بها والتى تساعده على استخدام الجدول وهى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، وتمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء.

ويشير عادل عبد الله (٢٠٠١) أن هذه الاستراتيجية قد استخدمت فى الأساس مع الأطفال التوحديين، ووجد عادل عبد الله ومنى خليفه (٢٠٠١) أنها تؤدى إلى تنمية سلوكهم التكيفى ومع ذلك فقد أظهرت نتائج إيجابية عند استخدامها مع الأطفال المتخلفين عقليا حيث وجد عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) أنها تزيد من مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وتحد من سلوكهم الانسحابى سواء من المواقف أو التفاعلات الاجتماعية. وهو الأمر الذى يدعم إمكانية استخدام تلك الجداول فى مساعدة هؤلاء الأطفال فى الحد من كثير من السلوكيات غير المناسبة اجتماعيا ومنها السلوك العدوانى انطلاقا من هذه الفكرة وهو ما أكدته تلك الدراسات التى استخدمت جداول النشاط كدراسات عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، وبراين وجاست (٢٠٠٠) Bryan & Gast

وأندرسون وآخرين (١٩٩٧) .Anderson et al وأكلى وآخرين (١٩٩٧) Ackley et al. أو الدراسات التى استخدمت الصور كأحد الإجراءات التى تستخدم مع جداول النشاط كدراسات جوميز وهازلداين (١٩٩٦) Gomez & Hazeldine وفون وهورنر (١٩٩٥) Vaughn & Horner وبرودين وبيورك - أكيسون (١٩٩٣) .Brodin & Bjorck-Akesson,E وأوليسون وآخرين (١٩٩١) Allison et al.

هدف الدراسة

تهدف الدراسة الراهنة إلى تقديم برنامج تدريبى للأطفال المتخلفين عقليا يقوم على استخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة لتربيتهم وتدريبهم عليها، والتأكد من فعاليتها فى الحد من سلوكهم العدوانى، وبالتالى التأكد من جدوى استخدامها معهم فى الحد من السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيا.

مشكلة الدراسة

يعد السلوك العدوانى من جانب الأطفال المتخلفين عقليا من المشكلات الأساسية التى تحول دون اندماجهم مع الآخرين فى المجتمع. ويمكن التغلب على تلك المشكلة إلى حد كبير عن طريق تنمية مهاراتهم الاجتماعية التى يمكن أن تساعدهم على التفاعل الاجتماعى وتحد بالتالى من هذا السلوك غير المرغوب وهو الأمر الذى يمكن أن يتحقق من خلال اشتراكهم فى المهام والأنشطة المختلفة الفردية والجماعية، وهو ما يجعل جداول النشاط المصورة أسلوبا مناسبا لهذا الغرض. وعلى ذلك تتحدد مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك العدوانى وأبعاده؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك العدوانى وأبعاده؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى النقاط التالية:

- استخدام أحد أحدث الاستراتيجيات التى تستخدم فى تربية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة.
- أن هذه الاستراتيجية ـ جداول النشاط المصورة ـ قد تم تصميمها فى الأساس لفئة أخرى غير فئة الأطفال المتخلفين عقليا.
- اختبار مدى صلاحية هذه الاستراتيجية للأستخدام مع الأطفال المتخلفين عقليا.
- العمل على الحد من أحد أنماط السلوك غير المرغوب اجتماعيا وهو السلوك العدوانى مما يسهم فى حدوث تغير إيجابى فى سلوك هؤلاء الأطفال.
- مساعدة هؤلاء الأطفال على عدم التعرض للإحباط أو العقاب المستمر مما قد ينعكس إيجابا على تكوينهم النفسى ويساعدهم فى تحقيق قدر معقول من التكيف.
- ندرة الدراسات العربية التى استخدمت هذه الاستراتيجية بشكل عام.

المصطلحات

التخلف العقلى Mental Retardation:

يعرفه دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنه حالة عامة تشير إلى نقص فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠

درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح شدة التخلف العقلى بحسب ما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (١٩٩٤) بين تخلف بسيط، ومتوسط، وشديد، وحاد. وسوف تقتصر هذه الدراسة على التخلف البسيط والذى تتراوح نسب ذكاء الأطفال فيه بين ٥٠ - ٧٠ والذين يعرفون تربويا بالأطفال القابلين للتعلم.

جدول النشاط المصور Pictorial activity schedule :

تعرفه ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (١٩٩٩) بأنه مجموعة من الصور تمثل كل منها نشاطا معينا، وتعطى الإشارة للطفل ذى الاحتياجات الخاصة بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب أحد الراشدين.

البرنامج التدريبى المستخدم

هو مجموعة من الأنشطة والمهام التى يتضمنها جدول نشاط مصور يتم تقديمه لمجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم خلال فترة زمنية محددة وتدريبهم عليه خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم استخدام ذلك الجدول وأداء الأنشطة المتضمنة من تلقاء أنفسهم بما يحد من سلوكهم العدوانى.

السلوك العدوانى aggressive behavior

يعرفه رأفت خطاب (٢٠٠١) بأنه سلوك غير مقبول اجتماعيا يتسم بالاستمرارية ويحدث بشكل متكرر، ويظهر فى صورة عدوان بدنى أو لفظى أو إشارى يهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالذات أو بالآخرين أو بالأشياء المادية.

مستوى (درجة) السلوك العدوانى

يعرفه الباحث إجرائيا بأنه متوسط الدرجة التى يحصل عليها أفراد العينة على المقياس المستخدم.

الدراسات السابقة

من الجدير بالذكر أن استخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال المتخلفين عقليًا يعد موضوعا حديثا حيث لم يتم فى الأساس إعداد هذه الجداول كاستراتيجية لهؤلاء الأطفال. ومع ذلك فقد أوضحت الدراسات القليلة جدا التى استخدمتها معهم فعالية تلك الجداول فى إكسابهم سلوك مرغوب أو الحد من سلوك آخر غير مرغوب اجتماعيا. وإلى جانب ذلك فقد لجأ الباحث إلى بعض الدراسات التى استخدمت الصور فى سبيل الحد من السلوك العدوانى حيث تعد الصور ضمن الإجراءات الأساسية التى تتضمنها تلك الجداول. وكانت تلك الدراسات على النحو التالى:

هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) إلى التعرف على فعالية برنامج للإرشاد الأسرى لإرشاد والدى الأطفال المتخلفين عقليا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على استخدام جداول النشاط المصورة وأثر ذلك فى تنمية تفاعلاتهم الاجتماعية (وهو ما يعد من العوامل التى تحد من سلوكهم غير المقبول اجتماعيا). وتضمنت العينة مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨-١٤ سنة. وتم تقديم برنامج إرشادى لآباء المجموعة التجريبية حول جداول النشاط المصورة وكيفية استخدامها وتقديم برنامج آخر أمامهم كنموذج وذلك لتدريب الأطفال على استخدام جداول النشاط المصورة وتضمنت المقاييس المستخدمة مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء من إعداد ملكية (١٩٩٨)، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور من إعداد محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل الذى أعده عادل عبد الله (٢٠٠١)

إلى جانب برنامجين أحدهما إرشادى لوالدى أطفال المجموعة التجريبية والثانى تدريبى للأطفال أعضاء ذات المجموعة. وأكدت النتائج فعالية البرنامج المستخدم إذ حدث تحسن دال فى مستوى التفاعلات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال أعضاء المجموعة التجريبية. كما هدفت دراسة براين وجاست (٢٠٠٠) Bryan & Gast إلى تقييم فعالية أسلوبى التوجيه المتدرج وجداول النشاط المصورة فى تعليم أربعة أطفال توحديين يتراوح عمرهم بين ٧-٨ سنوات اتباع المهام وجداول السلوك بغرض تحسين مهاراتهم الاجتماعية والحد من سلوكهم الانسحابى وهو الأمر الذى يساعدهم على الاندماج مع الآخرين ويقلل بالتالى من عدوانهم نحوهم. وأظهرت النتائج حدوث تحسن دال فى الأداء الاجتماعى لأفراد العينة.

كذلك فقد هدفت دراسة أندرسون وآخرين (١٩٩٧) Anderson et al. إلى التعرف على فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى زيادة انغماس ثلاثة راشدين متخلفين عقليا تخلفا شديدا أو متوسط الشدة تتراوح أعمارهم بين ٢١-٣٧ سنة فى أنشطة الحياة اليومية وزيادة تفاعلاتهم الاجتماعية والحد من سلوكهم اللاتكيفى. وأوضحت النتائج أن استخدام تلك الجداول قد أدى إلى زيادة انغماس أفراد العينة فى أنشطة الحياة اليومية بصورة أفضل، وأتاح لهم الفرصة لاختيار ما يودون القيام به، وساهم بدرجة كبيرة فى تعلمهم بعض المهارات الاجتماعية والحد من سلوكهم اللاتكيفى. وهدفت دراسة أكلى وآخرين (١٩٩٧) Ackley et al. إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى سبيل تشجيعهم على الاحتفاظ بالمهارات الاجتماعية التى سبق تدريبهم عليها وتقليل الاعتمادية فى سلوكهم على الآخرين. وأظهرت النتائج حدوث تحسن دال فى سلوكهم الاستقلالى واكتساب بعض المهارات الاجتماعية اللازمة للتعايش مع الأقران والاندماج معهم.

وإلى جانب ذلك فقد استهدفت دراسة ستورى وبروفوست (١٩٩٦) Storey

Provost & إلى التعرف على فعالية استخدم كتيبات التواصل المصورة فى تحسين المحادثة المبدئية والاستجابةللأسئلة على مستوى التفاعلات الاجتماعية لإثنين من المراهقين المتخلفين عقليا. وأوضحت النتائج فعالية هذا الأسلوب فى زيادة التفاعلات الاجتماعية لأفراد العينة والحد من سلوكهم اللاتكيفى. هذا وقد أجرى جوميز وهازالداين (١٩٩٦) Gomez & Hazeldine دراسة هدفا من خلالها إلى تنمية مهارات معالجة المعلومات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من تخلف عقلى بسيط باستخدام نموذج دودج Dodge فتم استخدام ست مجموعات من الصور تعمل كمثيرات لهؤلاء الأطفال وتعكس ثلاثة أنماط من الإشارات هى الإشارات العارضة والعدوانية، والإشارات الغامضة، والسلوكيات العدوانية وغير العدوانية. وتألفت العينة من مجموعتين من الأطفال المتخلفين عقليا تتراوح أعمار أفرادهما بين ٣,٥-٣,١٢ سنة. وكانت المجموعتان متجانستين في العمر الزمنى والعمر العقلى. وأوضحت النتائج حدوث تحسن فى المهارات المستهدفة مما أدى إلى الحد من السلوك العدوانى لأفراد العينة. واتبعت فوكس وبنسون (١٩٩٥) Fuchs & Benson نفس الأسلوب والإجراءات ضمن برنامج تدريبى لعينة من الأطفال المتخلفين عقليا كانت الأولى تجريبية وضمت ١٦ طفلا، وكانت الثانية ضابطة وضمت ١٩ طفلا. وأوضحت النتائج فعالية هذا الإجراء بما يتضمنه من صور فى الحد من السلوك العدوانى لأعضاء المجموعة التجريبية وزيادة قدرتهم على الاتيان باستجابات مناسبة.

ومن ناحية أخرى حاول لالى وآخرون (١٩٩٥) Lalli et al. من خلال استخدام الصور التعرف على فعالية الانطفاء والتعزيز السلبى فى الحد من السلوك العدوانى وسلوكيات إيذاء الذات لإحدى المراهقات التى تعانى من التوحدية والتخلف العقلى. وأوضحت النتائج فعالية هذا الاجراء فى الحد من السلوك العدوانى وسلوكيات إيذاء الذات. وأجرى فون وهورنر (١٩٩٥) Vaughn & Horner دراسة بهدف التعرف على أثر تحديد الاختيار على المشكلات السلوكية لمفحوص يبلغ الحادية والعشرين من عمره يعانى من التوحدية إلى جانب تخلف

عقلي شديد. وتم تحديد تكرار السلوكيات العدوانية التى تصدر عنه فى المنزل وذلك خلال أوقات تناول الوجبات. وكان يتم اختيار الوجبات من خلال موقفين كان يقوم في الموقف الأول باختيار الوجبات لفظيا بنفسه، أما فى الموقف الثانى فكان يتم الاختيار بمساعدة الصور. وأوضحت النتائج أنه كان من الأقل احتمالا بالنسبة للاختيارات التى تتم من خلال الصور أن يصحبها مشكلات سلوكية.

واستخدمت جين برودين وإيفا بيورك ـ أكيسون (١٩٩٣) Brodin & Bjorck-Akesson الصور الثابتة بشكل منتظم في مواقف فعلية من الحياة اليومية لأربعة من الراشدين يعانون من تخلف عقلي شديد وذلك في برنامج استمر ستة شهور بغرض توسيع شبكة علاقاتهم الاجتماعية وتقليل سلوكهم العدواني والتعرف على استخدامات ما تتضمنه تلك الصور من أدوات. وأوضحت نتائج الملاحظات التى قام بها الوالدان والأقارب واستجاباتهم على الاستبيانات المستخدمة فعالية الصور الثابتة فى تقليل السلوك العدواني لأفراد العينة والتعرف على الأدوات التى تتضمنها تلك الصور إلى جانب استخدامات تلك الأدوات. واستخدم بول وآخرون (١٩٩٣) Paul et al. أسلوب التحليل الوظيفى والاستثارات السلوكية مع صور عرضوا لها من خلال الفيديو فى سبيل خفض العدوان لدى طفل متخلف عقليا فى الثالثة من عمره. وأوضحت النتائج انخفاض العدوان مع زيادة السلوكيات الاجتماعية لهذا الطفل من جراء ذلك. كما استخدم أوليسون وآخرون (١٩٩١) Allison et al. في جانب من دراستهم تلك مجموعة من الصور لمساعدة مفحوص يبلغ الرابعة والعشرين من عمره يعانى من التوحدية بجانب تخلف عقلي متوسط ويتسم سلوكه بالعدوانية وذلك فى سبيل الحد من سلوكه العدوانى. وأوضحت النتائج حدوث انخفاض دال فى السلوك العدوانى من جانبه.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق لتلك الدراسات ما يلي:

- هذه الدراسات في غالبتها قد أجريت على الأطفال المتخلفين عقليا في حين أن بعضها الآخر تم إجراؤه على مراهقين أو راشدين متخلفين عقليا.

- أن بعض هذه الدراسات قد استخدمت جداول النشاط المصورة، وأن النسبة الأكبر منها قد استخدمت الصور وهي تعد بمثابة أحد الإجراءات المستخدمة مع تلك الجداول.

- أنها في غالبيتها قد هدفت إلى الحد من السلوك العدواني لهؤلاء الأطفال في حين أن بعضها الآخر قد عمل على تنمية المهارات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال وهو الأمر الذي يمكن أن يسهم في الحد من سلوكهم العدواني.

- أوضحت نتائج تلك الدراسات فعالية جداول النشاط المصورة أو أحد الإجراءات المتبعة فيها في الحد من السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقليا.

- أن هناك - في حدود علم الباحث - ندرة في الدراسات العربية أو حتى الأجنبية التي استخدمت هذه الجداول مع الأطفال المتخلفين عقليا.

الفروض

صاغ الباحث الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثاره في مشكلة الدراسات من تساؤلات:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للسلوك العدواني وأبعاده (في الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسلوك العدواني وأبعاده (في الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك العدوانى وأبعاده.

خطة الدراسة

أولا: العينة:

تتألف عينة هذه الدراسة من ٢٠ طفلا من الأطفال المتخلفين عقليا الملتحقين بمدرسة التربية الفرية بالزقازيق تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين وذلك بطريقة عشوائية، وكان قوام كل منهما عشرة أطفال، وكانت إحدى هاتين المجموعتين تجريبية تم تطبيق البرنامج المستخدم على أعضائها فى حين كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى، وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين ٩-١٤ سنة، وتراوحت نسب ذكائهم بين ٥٦-٦٦ كما كانوا جميعا من المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المتوسط.

هذا وقد تمت المجانسة بين مجموعتى الدراسة في متغيرات العمر الزمنى، ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى، إلى جانب درجة السلوك العدوانى كما يعكسها متوسطى درجاتهم فى التطبيق القبلى للمقياس المستخدم (جدول١)، وقد بلغت قيم معاملات الالتواء للمتغيرات التى يعرضها الجدول بحسب ترتيبها به للمجموعة التجريبية ٠,٧١ -٠,٨٢ -٠,٥٤ -٠,٦٦ ومعاملات التفلطح ٢,٩١- ٢,٨٥- ٢,٨١- ٢,٩٣ وبلغت قيم معاملات الالتواء للمجموعة الضابطة على نفس المتغيرات ٠,٨٦- ٠,٧٤- ٠,٥٢- ٠,٧٣ ومعاملات التفلطح ٢,٨٦- ٢,٧٧- ٢,٩٥- ٢,٨٨ وهو ما يعنى اعتدالية التوزيع للمجموعتين.

جدول (١) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الخاصة بالمجانسة

المتغير	المجموعة التجريبية (ن = ١٠)		المجموعة الضابطة (ن = ١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
العمر الزمنى	١٤٢,١٦	١١,١٢	١٣٩,٨٧	١٠,٩٤	٠,٤٢	غير دالة
نسبة الذكاء	٦٣,١٤	٨,٨٨	٦٤,١٢	٨,٤٦	٠,٢٤	غير دالة
المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى	٢٠٤,٣٥	١٢,٢٠	٢٠٤,٨١	١٢,٨٢	٠,٠٨	غير دالة
درجة السلوك العدوانى	١٥٢,٤١	١٠,١٦	١٥١,٦٩	٩,٩٨	٠,١٥	غير دالة

ثانيا: الأدوات:

تم استخدام الأدات التالية:

١- مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)، تعريب/ لويس مليكة (١٩٩٨،ب)

تم إعداد المقياس فى ضوء استراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التى تنبئ بالعامل العام للذكاء، ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية في هذه الصورة من المقياس فى ثلاثة مستويات هى عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، فى حين يتمثل المستوى الثانى فى ثلاثة عوامل عريضة هى القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى. أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاث مجالات أكثر تخصصا هى الاستدلال اللفظى ويتضمن اختبارات المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية، فى حين يتمثل المجال الثانى فى الاستدلال الكمى ويندرج تحته الاختبار الكمى، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلة، أما الاستدلال المجرد البصرى وهو ثالث هذه المجالات فيندرج تحته اختبارات تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثنى وقطع الورق. وإلى جانب ذلك تشمل الذاكرة قصيرة المدى اختبارات تذكر نمط من الخرز،

وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء ليصل بذلك عدد الاختبارات التخصصية التى تندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارا يحصل كل منها على درجة معيارية إلى جانب أربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلا عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسية فارقة (بروفيل).

وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيا من تأثيرات العوامل الثقافية، ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن=٣٠) بين ٥٣,٠- ٨٨,٠، وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥,٠- ٩٧,٠ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة بين ٨٠,٠- ٩٧,٠، كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٨٠,٠- ٩٠,٠ أما بالنسبة للصدق فقد استخدمت عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات ما يدعم استخدام درجة مركبة كلية. وأوضحت نتائج الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت في الصورة ل-م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر - بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعًا عند ٠١,٠ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التميز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور للأسرة

إعداد / محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)

تم استخدم هذا المقياس بغرض مجانسة أفراد العينة حيث تم اختيارهم جميعا من المستوى المتوسط، ويقيس هذا المقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى للأسرة من خلال ثلاثة أبعاد أساسية يتمثل أولها فى المستوى الاجتماعى وذلك من خلال الوسط الاجتماعى، وحالة الوالدين، والعلاقات الأسرية، والمناخ الأسرى السائد، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمى لأفراد الأسرة ونشاطهم

المجتمعى، والمكانة الاجتماعية لمهنهم، أما البعد الثانى فيتمثل فى المستوى الاقتصادى للأسرة ويقاس من خلال المكانة الاقتصادية لمهن أفراد الأسرة، ومستوى معيشة الأسرة، ومستوى الأجهزة والأدوات المنزلية، ومعدل استهلاك الأسرة للطاقة، والتغذية، والرعاية الصحية، والعلاج الطبى، ووسائل النقل والاتصال للأسرة، ومعدل إنفاق الأسرة على التعليم، والخدمات الترويحية، والاحتفالات والحفلات، والخدمات المعاونه، والمظهر الشخصى والهندام لأفراد الأسرة.

ويتمثل البعد الثالث في المستوى الثقافى للأسرة ويقيس المستوى العام لثقافة الأسرة من حيث الاهتمامات الثقافية داخل الأسرة، والمواقف الفكرية للأسرة، واتجاه الأسرة نحو العلم والثقافة، ودرجة الوعى الفكرى، والنشاط الثقافى لأفراد الأسرة. ويعطى هذا المقياس ثلاث درجات مستقلة بمعدل درجة واحدة لكل بعد، كما يعطى درجة واحدة كلية للأبعاد الثلاثة مجتمعة تتوزع على عدد من المستويات هى (مرتفع جدا، مرتفع، فوق المتوسط، متوسط، دون المتوسط، منخفض، منخفض جدا).

ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث تراوحت قيم (ت) الدالة على صدقه التمييزى بين ١٢,٦ - ٢٣,٨ وذلك للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية، كما تراوحت قيم معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد ثلاثة أشهر من التطبيق الأول وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس بين ٩٢,٠ - ٩٧,٠ وهى جميعا قيم دالة إحصائيا عند ٠,٠١.

٣- مقياس السلوك العدوانى للأطفال المعوقين عقليا

إعداد / رأفت خطاب (٢٠٠١)

ويهدف إلى قياس تقدير المعلم للسلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا، ويتكون من ٧٥ عبارة موزعة على خمسة أبعاد بواقع ١٥ عبارة لكل بعد، وهذه الأبعاد هى السلوك العدوانى البدنى المباشر نحو الآخرين، والسلوك العدوانى

البدنى المباشر نحو الذات، والسلوك العدوانى نحو الممتلكات العامة والخاصة، والسلوك العدوانى اللفظى المباشر وغير المباشر الموجه نحو الآخرين، والسلوك العدوانى بالخروج على المعايير السلوكية المتفق عليها من قبل المجتمع. وتوجد أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هى (كثيرا ـ أحيانا ـ نادرا) تحصل على الدرجات (٣-٢-١) على التوالى، ويحصل المفحوص على درجة كلية بجمع درجاته فى هذه الاختيارات الثلاثة، وتتراوح درجات المقياس بين ٧٥-٢٢٥ درجة تدل الدرجة المرتفعة على زيادة معدل ودرجة السلوك العدوانى، والعكس صحيح.

ويتمتع هذا المقياس بمعدلات ثبات وصدق مناسبة حيث بلغ معامل الثبات بعد تطبيقه على عينة (ن=١١١) بطريقة جتمان ٧٨,٠ وبطريقة ألفا لكرونباخ ٨٣,٠ كما تراوحت قيم (ر) للاتساق الداخلى بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية ٢٩,٠ - ٧٩,٠ وهى جميعًا قيم دالة عند ٠١,٠ ومن جانب آخر فقد تراوح صدق المحكمين بين ٨٠ - ١٠٠٪ وأوضحت نتائج التحليل العاملى أن عبارات المقياس تتشبع على خمسة عوامل وأنها جميعا تتشبع على عامل واحد بنسبة تباين ٦٦,١٪ يمكن تسميته بعامل السلوك العدوانى.

٤ - البرنامج التدريبى، إعداد/ الباحث

يتضمن البرنامج التدريبى الحالى جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحث، ويهدف إلى تدريب الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية على استخدامها بغرض الحد من سلوكهم العدوانى من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول، وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من المبادئ والأسس التى ترتكز عليها والتى تقوم كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال ومن واقع بيئتهم، وأن يكون لها نهايات واضحة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها عندما ينتهى من أداء الأنشطة والمهام المتضمنة، وأن تكون الصور المتضمنة ذات خلفية سادة ولا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة، وأن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحدا، كما تتم مكافأة الطفل

على أدائه الجيد، أما مساعدته على الأداء فتقصر على مواقف بعينها منها إذا كان أداؤه غير صحيح أو إذا انصرف عن الجدول إلى شئ آخر ثم يقل التوجيه تدريجيا إلى أن ينتهى تماما، وأن يتم تدريب الطفل قبل تقديم جدول النشاط الأساسى على المهارات اللازمة لاتباع الجدول، وعندما يجيد الطفل استخدام الجدول يتم إعادة ترتيب الصور المتضمنة واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة (وقد تم استبدال ثلاث صور بحد أقصى) وذلك إلى أن يجيد الطفل هذا الجدول بشكله الجديد ومن ثم يتسم أداؤه بالاستقلالية.

أما البرنامج التدريبى فقد تم تطبيقه على الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تتلقى كل منهما تدريبها فى أوقات مختلفة عن الأخرى وذلك لتسهيل عملية التطبيق مع اتباع نفس الإجراءات بحذافيرها لكلتا المجموعتين، وقد تم ذلك على مدى ٤٢ جلسة هى مجموع الجلسات التى يتضمنها البرنامج بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا مدة كل منها خمس وأربعون دقيقة. ويتألف البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددا من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج. وتضم المرحلة الأولى ١٧ جلسة وتهدف إلى إعداد الأطفال لتعلم جداول النشاط المصورة واستخدامها واتباعها. كما تعمل على تحقيق التعارف، وتهيئة الأطفال لتلقي البرنامج، والتقييم. وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحث والأطفال، وإشاعة روح المودة والألفة بينهم ومشاركتهم فى ألعابهم.

وقد خصص الباحث الجلسات الإثنتى عشرة التالية (٣-١٤) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط والتى حددتها ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (١٩٩٩) وعادل عبد الله (٢٠٠٢) في ثلاث مهارات تم تخصيص أربع جلسات لكل منها مع تخصيص جدول معين لكل منها. وتم في سبيل ذلك استخدام الجداول الخاصة بتلك المهارات والتى سبق استخدامها فى دراسة عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) وعادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١). وتتمثل هذه المهارات فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية،

والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ.

وبعد إنتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه من خلال حساب متوسط الاستجابات الصحيحة للطفل وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض، ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ مما يؤكد اكتسابه لتلك المهارات. هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار، والتوجيه اللفظى، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى للطفل عند قيامه بالاستجابة الصحيحة، وتكرار الاستجابة إذا لم يستطيع الطفل أن يأتى بالاستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تماما، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير الباحث باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال التمثيل الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة المطلوبة.

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٢٢ جلسة منها ١٦ جلسة شغلت الجلسات من ١٨-٣٣ هدفت إلى تدريب الأطفال علي الجدول الذى تم تقديمه لهم، أما الجلسات الست الأخيرة فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال صور جديدة لجدول النشاط وقيام الأطفال بأداء الأنشطة المستهدفة. ويتألف جدول النشاط المصور الذى تم تقديمه للأطفال من خمسة أنشطة توجد صورة واحدة فى كل صفحة لتدل على أحد تلك الأنشطة وكان على كل طفل أن يفتح الجدول وينظر إلى الصورة ويشير إليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف (التى تم وضعها على منضدة مجاورة) إذا كان النشاط يتطلب ذلك، ثم أداء النشاط المطلوب، وأخيرا إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى. ويمثل ذلك مكونات الأنشطة وهو ما يتم التدريب عليه أيضا. وقد تمثلت الصور التى تضمنها الجدول فيما يلى:

١- صورة لطفل يسلم علي طفل آخر ويرحب به.

٢- صورة لطفل يضع بعض الأوراق فى سلة مهملات.

٣- صورة لمجموعة من الأولاد يلعبون معا بالكرة.

٤- صورة لمجموعة من الأطفال يمسكون ببعض أدوات الزينة لتزيين فصلهم.

٥- صورة لطبق عليه بعض العنب.

أما الصور الأخرى التى يتم استبدالها فى الجزء الأخير من هذه المرحلة فكانت كما يلى:

١- صورة بيانو (لعبة).

٢- صورة لطفل يروى بعض الزهور بالحديقة.

٣- صورة لطفلين يمسكان بحبل وطفل آخر ينط ذلك الحبل.

هذا وقد تم فى هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى مع السماح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة، وتصويب أخطاء الأطفال أولا بأول. وباستخدام الاستمارة المخصصة لتقييم أداء الأطفال على الجدول لم تقل نسبة الاستجابات الصحيحة لكل طفل عن ٨٠ ٪ مما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه.

أما المرحلة الثالثة من البرنامج والتى شغلت الجلسات الثلاث الأخيرة منه فقد تم خلالها إعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط المستخدم وما يتضمنه كل نشاط من مكونات، ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) فى أن ذلك شأنه شأن ما يحدث فى البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم فى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، كما يعمل أيضا على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفى سبيل ذلك تم استخدام نفس

الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على جدول النشاط.

هذا وقد قام الباحث بعد إعداد البرنامج التدريبى والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قام بدارسة استطلاعية علي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (ن= ٤) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة، وقام بتطبيق مقياس السلوك العدوانى للأطفال المعوقين عقليا عليها قبل تطبيق البرنامج وبعده. وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم فى التطبيقين ومتوسطات الرتب كانت الفروق دالة إحصائيا حيث قل متوسط الدرجات فى التطبيق البعدى بشكل دال، وهو ما يعنى فعالية هذا البرنامج الذى يتضمن جدول النشاط المصور فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا. ويوضح الجدول التالى هذه النتيجة:

جدول (٢) قيم (Z, W, U) ودلالتها للفرق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية فى التطبيقين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى (ن=٤)

القياس	م	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة
القبلى	١٥١	٦,٥٠	٢٦	صفر	١٠	-٢,٣٢٣	٠,٠١
البعدى	١٣٧,٥٠	٢,٥٠	١٠				

ثالثا: خطوات الدراسة وإجراءاتها:

- اختيار أفراد العينة.
- إجراء المجانسة بين مجموعتى الدراسة.
- إعداد جدول النشاط المصور الذى يتضمنه البرنامج التدريبى.
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعة التجريبية.
- التطبيق القبلى لمقياس السلوك العدوانى على مجموعتى الدراسة.
- تطبيق البرنامج التدريبى المستخدم على أفراد المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدى لمقياس السلوك العدوانى على مجموعتى الدراسة.

- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة فى حساب معاملات الإلتواء والتفلطح للتأكد من اعتدالية التوزيع ثم اختبار (ت) للمجموعات غير المرتبطة عند (ن١ = ن٢) إلى جانب اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة. أما فى الدراسة الاستطلاعية فقد تم من خلال برنامج SPSS استخدام أساليب مان ـ ويتنى (U)، وويلكوكسون (W)، وقيمة Z كأساليب لابارامترية.

النتائـج

للتأكد من إعتدالية التوزيع للمجموعتين تم حساب معاملات الالتواء (ل) ومعاملات التفلطح (ح) فى القياسات المتضمنة (أحمد غنيم ونصر صبرى ٢٠٠٠) وذلك حتى يتسنى استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. ويوضح الجدول التالى هذه النتائج.

جدول (٢) معاملات الالتواء والتفلطح للمجموعتين فى القياسات المتضمنة

العامل	المجموعة التجريبية						المجموعة الضابطة			
	القياس القبلى		القياس البعدى		القياس التتبعى		القياس القبلى		القياس البعدى	
	ل	ح	ل	ح	ل	ح	ل	ح	ل	ح
الأول	٠,٥١	٢,٨٣	٠,٦٧	٢,٩٠	٠,٥٩	٢,٨٧	٠,٨٦	٢,٩٩	٠,٧٨	٢,٨١
الثانى	٠,٤٥	٢,٩٨	٠,٥٤	٢,٨٨	٠,٦٣	٢,٩٥	٠,٦٥	٢,٨٣	٠,٤١	٢,٧٩
الثالث	٠,٦٢	٢,٧٦	٠,٤١	٢,٩١	٠,٥٨	٢,٩٨	٠,٧٢	٢,٨٦	٠,٥٧	٢,٩٥
الرابع	٠,٤٣	٢,٨١	٠,٥٥	٢,٩٣	٠,٥٤	٢,٨٧	٠,٦١	٢,٩٤	٠,٦٦	٢,٩٨
الخامس	٠,٧٤	٢,٩٢	٠,٤٨	٢,٨٦	٠,٦٧	٢,٧٩	٠,٥٦	٢,٩٦	٠,٤٩	٢,٨٤
الدرجة الكلية	٠,٦٦	٢,٩٥	٠,٦٤	٢,٨٩	٠,٧١	٢,٨٨	٠,٧٣	٢,٨١	٠,٦٨	٢,٩٣

وتعكس النتائج التى يعرضها الجدول اعتدالية التوزيع للمجموعتين.

أولا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك العدوانى وأبعاده (فى الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات غير المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٤) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك العدوانى وأبعاده

أبعاد السلوك العدوانى	المجموعة التجريبية (ن=١٠٠)		المجموعة الضابطة (ن=١٠٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
١- السلوك العدوانى البدنى المباشر نحو الآخرين	٢٩,٦٥	٥,٦٣	٣٤,٦١	٥,٤٣	٢,٠٨	٠,٠٥
٢- السلوك العدوانى البدنى المباشر نحو الذات	٢٠,٠١	٥,١٨	٢٤,٨٣	٥,١٨	١,٩٨	٠,٠٥
٣- السلوك العدوانى نحو الممتلكات العامة والخاصة.	٢٥,١١	٥,١٦	٣١,٦٦	٦,٣١	٢,٤١	٠,٠٥
٤- السلوك العدوانى اللفظى المباشر وغير المباشر نحو الآخرين	٢٦,٤٢	٥,١٢	٣٢,١٥	٦,٧٢	٢,٠٣	٠,٠٥
٥- السلوك العدوانى بالخروج على المعايير السلوكية.	٢٤,٨٥	٤,١٤	٢٩,١٢	٥,٦٢	١,٨٣	٠,٠٥
الدرجة الكلية للسلوك العدوانى	١٢٧,٠٤	٩,٩١	١٥٢,٣٧	١٠,٢٥	٥,٣٣	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند (ن - ١)، ٠,٠٥ = ١,٨٣، ٠,٠١ = ٢,٨٢ .

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين، وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات يتضح أن هذه الفروق فى صالح المتوسطات الأصغر وهى متوسطات درجات المجموعة التجريبية، وهو ما يعنى انخفاض درجة السلوك العدوانى لدى أعضائها مما يؤكد أفضلية هذا الوضع. وتؤكد هذه النتائج صحة الفرض الأول.

ثانيًا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى السلوك العدوانى وأبعاده (فى الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدى». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٥) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده (ن = ١٠)

أبعاد السلوك العدوانى	م (القبلى)	م (البعدى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الأول	٣٤,٥٩	٢٩,٦٥	٤,٩٤	١,٩٩	٧,٤٥	٠,٠١
الثانى	٢٥,٢١	٢٠,٠١	٥,٢٠	٢,٢٤	٦,٩٦	٠,٠١
الثالث	٣١,١٧	٢٥,١١	٦,٠٦	٢,١٩	٨,٣٠	٠,٠١
الرابع	٣٢,٢٦	٢٦,٤٢	٥,٨٤	٢,٠٨	٨,٤٢	٠,٠١
الخامس	٢٩,١٨	٢٤,٨٥	٤,٣٣	١,٨٩	٦,٨٧	٠,٠١
الدرجة الكلية	١٥٢,٤١	١٢٧,٠٤	٢٥,٣٧	٦,٩٤	١٠,٩٧	٠,٠١

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات الدرجات فى التطبيقين، وأن هذه الفروق لصالح القياس ذى المتوسطات الأصغر وهو القياس البعدى مما يؤكد صحة الفرض الثانى.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى فى السلوك العدوانى وأبعاده» وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الاجراء السابق. ويوضح الجدول التالى هذه النتائج:

جدول (٦) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده (ن = ١٠)

أبعاد السلوك العدوانى	م (القبلى)	م (البعدى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الأول	٣٣,٥٥	٣٤,٦١	١,٠٦	٢,٨٢	١,١٣	غير دالة
الثانى	٢٥,٧٦	٢٤,٨٣	٠,٩٣	٢,٧٦	٠,٩٩	غير دالة
الثالث	٣١,٤٣	٣١,٦٦	٠,٢٣	٠,٨٨	٠,٧٨	غير دالة
الرابع	٣١,٩٧	٣٢,١٥	٠,١٨	٠,٩٥	٠,٥٧	غير دالة
الخامس	٢٨,٩٨	٢٩,١٢	٠,١٤	٠,٨٢	٠,٥١	غير دالة
الدرجة الكلية	١٥١,٦٩	١٥٢,٣٧	٠,٦٨	٢,٥٢	٠,٨١	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات فى القياسين وهو ما يحقق صحة الفرض الثالث.

رابعا: نتائج الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك العدوانى وأبعاده». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٧) قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية
في القياسين البعدي والتتبعي للسلوك العدواني وأبعاده (ن = ١٠)

أبعاد السلوك العدواني	م (البعدي)	م (التتبعي)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الأول	٢٩,٦٥	٢٩,١٨	٠,٤٧	١,٥٠	٠,٩٤	غير دالة
الثاني	٢٠,٠١	٢٠,٥٦	٠,٥٥	١,٦٣	٠,٩٩	غير دالة
الثالث	٢٥,١١	٢٤,٨٣	٠,٢٨	١,٤٢	٠,٥٩	غير دالة
الرابع	٢٦,٤٢	٢٦,٨٦	٠,٤٤	١,٥٣	٠,٨٦	غير دالة
الخامس	٢٤,٨٥	٢٤,٣١	٠,٥٤	١,٦٥	٠,٩٨	غير دالة
الدرجة الكلية	١٢٧,٠٤	١٢٥,٧٤	١,٣٠	٤,١١	٠,٩٥	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات القياسين وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة النتائج وتفسيرها

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢) أنه يمكن من خلال جداول النشاط المصورة إكساب الأطفال المتخلفين عقليا بعض المهارات اللازمة للتعامل مع الآخرين، كما يمكن أيضا إكسابهم سلوكيات مرغوبة والحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة مع تدريبهم على الأداء الاستقلالي. ويضيف عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) أن مثل هذه الجداول تساعد هؤلاء الأطفال على الاندماج مع الآخرين من خلال زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. ويشير عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) أنها تسهم في تنمية السلوك التكيفي لذوي الاحتياجات الخاصة. ويؤكد براين وجاست (٢٠٠٠) Bryan & Gast وأندرسون وآخرون (١٩٩٧) Anderson et al. هذا الرأي حيث وجدوا أنها تمثل استراتيجية فعالة في تعليمهم المهارات الاجتماعية المطلوبة مما يحد من سلوكهم اللاتكيفي. كما يؤكد جوميز

وهازالداين (١٩٩٦) Gomez & Hazeldine وفون وهورنر (١٩٩٥) Vaughn & Horner أهمية الصور وهى أحد الإجراءات المستخدمة مع جداول النشاط المصورة فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا. ويرى وستوود (١٩٩٧) Westwood أنه يمكن الحد من سلوكهم العدوانى من خلال تقديم أنشطة ومهام لهم تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم مما يؤدى إلى نجاحهم فى أدائها فلا يتعرضون للإحباط والفشل. ومما لا شك فيه أن هذا يعد بمثابة مبدأ أساسى من تلك التى تقوم عليها جداول النشاط.

وقد كشفت نتائج الدراسة الراهنة فى فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا حيث حدث انخفاض دال فى درجة ومستوى ما يبديه أفراد المجموعة التجريبية من سلوك عدوانى بعد تطبيق البرنامج المستخدم عليهم وذلك قياسا بما كان الأمر عليه فى القياس القبلى، وقياسا بالمجموعة الضابطة فى القياس البعدى. وتتفق هذه النتائج مع ما كشفت عنه دراسات عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، وبراين وجاست (٢٠٠٠) Bryan & Gast وأندرسون وآخرين (١٩٩٧) Anderson et al. وجوميز وهازالداين (١٩٩٦) Gomez & Hazeldine وفوكس وبنسون (١٩٩٥) Fuchs & Benson وفون وهورنر (١٩٩٥) Vaughn & Horner وبرودين وبيورك ـ أكيسون (١٩٩٣) Brodin & Bjorck-Akesson وأوليسون وآخرين (١٩٩١) Allison et al. .

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج المستخدم بما يتضمنه من جدول نشاط مصور يضم أنشطة ومهام تتناسب مع قدرات وإمكانات أفراد المجموعة التجريبية قد كان له دور فعال فى الحد من سلوكهم العدوانى حيث أتاحت تلك الأنشطة لهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم بطريقة مقبولة، وأدت إلى تفريغ طاقاتهم وشحناتهم الانفعالية المكبوتة التى كانت تدفعهم للاعتداء على الآخرين. كما أن انشغالهم فى تلك المهام وإنجازهم لها قد قلل من فرصة قيامهم بإيذاء الذات نظرا لانشغالهم فى إنجاز تلك المهام. كما أن الانفعالات المكبوتة قد أصبح يتم التنفيس عنها فى

الأنشطة والمهام المتضمنة بدلا من اسقاطها على الممتلكات. وإلى جانب ذلك فإن مكونات الأنشطة بالبرنامج تتطلب الحفاظ على الأدوات المستخدمة وهو ما تم تدريب الأطفال عليه، وقد أدى ذلك إلى الحد من عدوانهم على تلك الممتلكات. ولا يخفى علينا أن إجادة الطفل لأداء الأنشطة المتضمنة يشعره بالنجاح ويزيد من ثقته بنفسه، ويجعله فى سبيل أدائه لها بنجاح يلتزم بأسلوب الأداء الذى تدرب عليه مما قد ييسر من إلتزامه بالمعايير السلوكية المتعارف عليها. ومن ثم يقل سلوكه العدوانى بشكل عام كما كشفت عنه النتائج.

هذا وتدعم نتائج الفرض الثالث بشكل غير مباشر فعالية البرنامج المستخدم حيث كشفت عن أن المجموعة الضابطة والتى لم تتعرض للبرنامج لم يحدث أى تغير له دلالته فى سلوكهم العدوانى فى حين وجدنا كما أوضحت نتائج الفرض الثانى أنه قد حدث انخفاض دال فى متوسط درجة السلوك العدوانى للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على أثر تعرضهم للبرنامج. أما نتائج الفرض الرابع فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة فى متوسطات درجات السلوك العدوانى وأبعاده بالنسبة للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من انتهاء البرنامج. وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد تلك المجموعة على جدول النشاط المصور الذى تضمنه البرنامج بما يضمه ويتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهم عليها خلال المرحلة السابقة من البرنامج وهو ما ساهم فى استمرار أثر ذلك التدريب كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) إلى ما بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة، وأدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه.

هذا ويلفت الباحث الأنظار إلى إمكانية إجراء مزيد من الدراسات حول إمكانية استخدام مثل هذه الجداول فى الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة تصدر عن هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا.

التوصيات

تمت صياغة التوصيات التالية في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج:

١- ضرورة الاهتمام بالأنشطة التى تكون فى حدود قدرات وإمكانات هؤلاء الأطفال.

٢- ضرورة التدخل المبكر باستخدام جداول النشاط المصورة حتى يمكن أن نصل فيما بعد إلى جداول النشاط المكتوبة ونستفيد منها.

٣- ضرورة إرشاد الوالدين إلى استخدام مثل هذه الجداول فى المنزل.

٤- ضرورة تدريب المعلمين والإخصائيين على استخدام تلك الجداول فى المدرسة حتى يعملوا على تعديل الأنشطة المدرسية التى يتم تقديمها لهؤلاء الأطفال.

المراجع

١- **أحمد الرفاعى غنيم ونصر صبرى (٢٠٠٠)**: التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام SPSS. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٢- **جمال الخطيب (١٩٩٢)**: تعديل سلوك الأطفال المعوقين؛ دليل الآباء والمعلمين. عمان، دار إشراق للطبع والتوزيع.

٣- **رأفت عوض خطاب (٢٠٠١)**: فعالية برنامج إرشادى لتعديل السلوك العدوانى لدى الأطفال المعاقين عقليا. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق.

٤- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢)**: جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة، دار الرشاد.

٥- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠١)**: جداول النشاط المصورة كإحدى استراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة. مؤتمر الطفولة العربية؛ الواقع والمستقبل. مركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالاشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية. الغردقة ٢٩-٣١/ ١٠ .

٦- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠)**: العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.

٧- **عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١)**: ارشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة

وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤-٦/١١ .

٨- **عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١)**: فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، سلسلة الاصدارات الخاصة، العدد الثامن.

٩- **فاروق محمد صادق (١٩٨٢)**: سيكولوجية التخلف العقلى. ط ٢ - الرياض، عمادة شئون المكتبات بجامعة الملك سعود.

١٠- **كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٩)**: مرجع فى علم التخلف العقلى. ط ٢ ـ القاهرة، دار النشر للجامعات.

١١- **لويس كامل مليكة (١٩٩٨-أ)**: الإعاقات العقلية والاضطرابات الارتقائية. القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

١٢- **لويس كامل ملكية (١٩٩٨-ب)**: دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء. الصورة الرابعة. المراجعة الأولى، ط٢ - القاهرة، مطبعة فيكتوركيرلس.

١٣- **محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)**: مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور للأسرة. فى: محمد بيومى خليل: سيكولوجية العلاقات الأسرية. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

14- **Ackley, George et al. (1997):** Teaching lower functioning developmentally disabled adults to utilize picture schedules with leisure activities. Dis. Abs. Int., V58-12B.

15- **Allison, David B. et al. (1991):** Brief report: comparative effects of antecedent exercise and Lorazepam on the aggressive behavior of an autistic man. Journal of Autism and Developmental Disorders, V21, n1.

16- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV, Washington, DC, author.

17- **Anderson, Michele D. et al. (1997):** Picture activity schedules and engagement of adults with mental retardation in a group home. Research in Developmental Disabilities, v18, n4.

18- **Brodin, Jane & Bjorck-Akesson, Eva (1993):** Still picture telephones for persons with profound mental retardation. Telematics and Disability, Report 92:9.

19- **Bryan, Linley C. & Gast, David L. (2000):** Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. Journal of Autism and Developmental Disorders, v30, n6.

20- **Davison, G. & Neale, J. (1990);** Abnormal Psychology. 5th ed., New York: John Wiley & Sons.

21- **Fuchs, Carola & Benson, Betsey A. (1995);** Social information processing by aggressive and nonaggressive man with mental retardation. American Journal on Mental Retardation, V100, n3.

22- **Gearheart, B.R. et al. (1992):** The exceptional student classroom. 5th ed., New York: Merrill.

23- **Gomez, Rapson & Hazeldine, Phillip (1996):** Social information processing in mild mentally retarded children. Research in Developmental Disabilities, v17, n3.

24- **Lalli, Joseph S. et al. (1995):** Identification and modification of a response-class hierarchy. Journal of Applied Behavior Analysis, v28, n4.

25- **McClannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999):** Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

26- **Paul, E.J. et al. (1993):** Utilizing functional assessment, behavioral consultation and videotape review of treatment to reduce aggression: A case study. Special Services in the Schools, v7, n1.

27- **Peck, C. & Hong, C. (1988):** Living skills for mentally handicapped people. London: Chapman & Hall.

28- **Renfrew, J.W. (1997);** Aggression and its causes: A biopsychosocial approach. New York: Oxford University Press.

29- **Schultz, D.P. & Schultz, S.E. (2001):** Theories of personality. 7th ed., Belmont; Wadsworth Thompson Learning Centre.

30- **Storey, Keith & Provost, O'Neil (1996):** The effect of communication skills instruction on integration of workers with severe disabilities in supported employment settings. Education and Training Mental Retardation and Developmental Disabitities, v31, n2.

31- **Vaughn, Bobbie & Horner, Robert H. (1995):** Effects of concrete versus verbal choice systems on problem behavior, AAC: Augmentative and Alternative Communication, v11, n2.

32- **Westwood, P. (1997):** Common sense methods for children with special needs. 3th ed., New York: Routledge.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة فى الحد من سلوكهم العدوانى. وتألفت عينة الدراسة من عشرين طفلا متخلفا عقليا من الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق تتراوح أعمارهم بين ٩-١٤ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٦-٦٦ تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى، وفى درجة السلوك العدوانى. كما أنهما متساويتان فى العدد أيضا، وكانت إحداهما تجريبية تم تدريب أعضائها على استخدام جداول النشاط المصورة فى إطار البرنامج التدريبى المستخدم فى حين كانت الثانية ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى. وتم استخدام الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء من تعريب لويس ملكية (١٩٩٨)، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى الذى أعده محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)، ومقياس السلوك العدوانى للأطفال المعوقين عقليا من إعداد رأفت خطاب (٢٠٠١) إلى جانب البرنامج التدريبى المستخدم الذى اعده الباحث.
وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

١- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك العدوانى وأبعاده (فى الاتجاه الأفضل) لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده (فى الاتجاه الأفضل) لصالح القياس البعدى.

٣- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك العدوانى وأبعاده.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك العدوانى وأبعاده.

Effectiveness of picture activity schedules on reducing aggressive behavior in mentally retarded children

Abstract:

To examine the effectiveness of training mentally retarded children to use picture activity schedules on reducing their aggressive behavior, Stanford-Binet itnelligence test, socio-economic & cultural status form, and aggressive behavior scale for MR children with IQ range of 56-66 divided into experimental and control groups with 10 children each. Besides, a training program having picture activity schedules was administered to experimental group only.

Results revealed the presence of statistically significant differences between both groups in post application in aggressive behavior and its dimensions favoring the experimental one, and the presence of significant differences between pre- and post-applications for experimental group favoring the post one. No statistically significant differences were found neither between both application types for control group, nor between post-application and follow-up for experimental group.

* * *

٣ الفصل الثالث

فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في الحد من أعراض اضطراب الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليا

بالاشتراك مع
د/ السيد محمد فرحات



مقدمة:

يعد اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط من الاضطرابات السلوكية التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليًا والتى تؤثر بشكل سلبى على هؤلاء الأطفال وعلى أدائهم الوظيفى اليومى، كما يؤدى إلى حدوث العديد من المشكلات الأسرية فى إطار أسر هؤلاء الأطفال، ويترك آثارًا سلبية على مدارسهم أيضًا نظرًا لما يسببه هؤلاء الأطفال من مشكلات. ونظرًا لما تلعبه العوامل البيئية الاجتماعية من دور فى حدوث هذا الاضطراب - إلى جانب تسليمنا بأثر العوامل البيولوجية - فإن استخدام التدخل السلوكى فى سبيل تعليم مثل هؤلاء الأطفال مهارات معينة من خلال تعديل بيئاتهم وتوفير الفرص المناسبة لذلك قد يسهم إلى حد كبير فى اكسابهم العديد من السلوكيات المقبولة والحد من سلوكياتهم غير الملائمة مما قد يساعد بدرجة كبيرة فى تسهيل عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين، ومن ثم اندماجهم فى المجتمع. ويمكن أن تلعب جداول النشاط المصورة بما تضمه من صور تعكس العديد من المهام والأنشطة، وما توفره من فرص لتعليمهم المهارات اللازمة لذلك دورًا هامًا فى هذا الإطار.

الإطار النظرى:

يعتبر التخلف العقلى Mental retardation كما يرى ريكوس وهوجيز (١٩٩٨) Rycus & Hughes أحد الاضطرابات النمائية التى يتعرض لها الأطفال، ويمثل فى جوهره مشكلة خطيرة تتضمن العديد من أوجه القصور التى تؤثر بالسلب على الأداء الوظيفى اليومى للأطفال المتخلفين عقليًا وعلى نموهم النفسى الاجتماعى الانفعالى، وعلى نموهم وقدراتهم العقلية المعرفية مما يجعل له فى النهاية تأثيرًا شديدًا على هؤلاء الأطفال أنفسهم وعلى أسرهم وعلى المجتمع بأسره.

والتخلف العقلى كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA يعد بمثابة حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط حيث تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبًا بقصور فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى نفس سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدة مجالات تتحدد فى التواصل، والعناية بالذات، والفاعلية فى المنزل، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية، والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ. ويتحدد مستوى التخلف العقلى فى ذات الدليل فى ضوء شدته بين تخلف بسيط (وهو ما يتم تناوله فى الدراسة الراهنة)، ومتوسط، وشديد، وشديد جداً.

وبذلك يتضح أن التخلف العقلى كحالة عامة يتسم بوجود أوجه قصور واضحة فى الأداء الوظيفى العقلى وفى الجانب المعرفى بوجه عام. ويشير درو وآخرون (١٩٩٠) Drew et. al إلى وجود قصور واضح فى الانتباه لدى هؤلاء الأطفال. ويذهب السرطاوى وسيسالم (١٩٩٢) إلى أنهم يعانون من قصور فى الوظائف والعمليات العقلية ومنها الانتباه. ويؤكد لاندرى وتشابسكى (١٩٩٠) Laudry & Chapeiski أن هذا القصور فى الانتباه الذى يعانى منه أولئك الأطفال يعد هو السبب الرئيسى فيما يعانونه من مشكلات لغوية واجتماعية وقصور فى عملية الاتصال والتواصل حيث نجدهم لا يستطيعون أن يركزوا انتباههم على مثير معين لفترة طويلة، كما يتشتت انتباههم بسهولة بجانب أن مدى الانتباه يقل بشكل كبير عن أقرانهم العاديين.

وفى تقرير للمعهد القومى للصحة بالولايات المتحدة الأمريكية (١٩٩٨) NIH أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD يمثل فى

جوهره مشكلة نمائية عامة تؤثر بالسلب على الطفل والأسرة والمدرسة والمجتمع ككل نظرًا لما تتسم به تلك المشكلة من أوجه قصور عديدة، كما أنها تشيع بين الأطفال المتخلفين عقليًا. ويؤكد كو وآخرون (١٩٩٩) Coe et. al هذا الرأى وذلك فى دراستهم للاضطرابات الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليًا حيث يرون أن هذا الاضطراب يعتبر من أهم تلك المشكلات السلوكية التى يشيع انتشارها بينهم. ويتفق هاردان وسال (١٩٩٧) Hardan & Sahl مع ذلك فى دراستهم لسيكوباثولوجيا الأطفال والمراهقين الذين يعانون من اضطرابات نمائية. ويصنف ريكوس وهوچيز (١٩٩٨) Rycus & Hughes هذا الاضطراب ـ كالتخلف العقلى ـ على أنه أحد تلك الاضطرابات النمائية التى يتعرض لها الأطفال.

وعلى ذلك يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هذا الاضطراب يعد اضطرابًا نمائيًا يتسم بوجود أوجه قصور فى كف السلوك تتمثل فى ثلاثة مظاهر أساسية هى قصور الانتباه بشكل لايتناسب مع المستوى النمائى للفرد، والنشاط الحركى المفرط، والاندفاعية. ويبدأ هذا الاضطراب قبل بلوغ الطفل السابعة من عمره. ويعرض دليل التصنيف التشخيصى والاحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA ثلاثة أنماط لهذا الاضطراب يتمثل أولها فى اضطراب الانتباه فقط، بينما يتمثل الثانى فى اضطراب النشاط الحركى المفرط / الاندفاعية، فى حين يتمثل الثالث فى النمط المختلط أى الذى يجمع بين النمطين (وسوف تقتصر الدراسة الحالية على النمط الأول فقط أى على الأطفال المتخلفين عقليًا الذين يعانون من اضطراب الانتباه فقط دون النشاط الحركى المفرط).

ويرى أليساندرى (١٩٩٢) Alessandri أن قصور الانتباه يتضح فى سلوكيات معينة فيبدو الطفل وكأنه لا يسمع، كما لا يتمكن من إنهاء تلك المهام المناطة به بجانب قصر مدى الانتباه والذى يتجلى فى التحول أو الانتقال السريع من نشاط إلى آخر وذلك قبل أن ينهى النشاط الأول، كما يتشتت انتباهه بسهولة، ولا

يتمكن من تركيز انتباهه على التعليمات. ويعرض DSM-IV عدداً من المحكات اللازمة لتشخيص الاضطراب كالتالى:

أ- يشترط أن ينطبق على الفرد أحد البندين التاليين إما البند «أولاً» أو البند ثانياً»،

أولاً: يجب أن ينطبق على الفرد ستة على الأقل من الأعراض التالية الدالة على نقص الانتباه، وأن تستمر تلك الأعراض لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل وأن تكون بشكل لا يتفق ولا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدى إلى سوء تكيفه. وهذه الأعراض هى:

١- يجد الطفل صعوبة فى الانتباه للتفاصيل كشكل المنبه ومكوناته، أو يرتكب العديد من الأخطاء الساذجة فى واجباته المدرسية أو العمل أو الأنشطة الأخرى التى يمارسها.

٢- يجد صعوبة فى تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة للمهام التى يقوم بها أو لأنشطة اللعب.

٣- يبدو وكأنه لايسمعنا عندما نتحدث إليه بشكل مباشر حيث يجد صعوبة فى عملية الانصات.

٤- لا يتبع التعليمات التى يتم توجيهها إليه ويفشل فى إنهاء الأعمال التى يكلف بها سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل (على ألا يكون ذلك بسبب التحدى من جانبه أو عدم فهمه للتعليمات).

٥- غالبًا ما يجد صعوبة فى ترتيب وتنظيم المهام والأنشطة التى تعرض عليه.

٦- يتجنب الاشتراك فى تلك المهام التى تتطلب مجهوداً عقليًا كالواجبات المنزلية أو الأعمال المدرسية، أو يكره الاشتراك فيها، أو يتردد فى ذلك.

٧- غالبًا ما يفقد أشياء تعد ضرورية للقيام بالمهام والأنشطة المطلوبة كاللعب أو الأدوات المدرسية أو الأقلام أو الكتب أو الأدوات المختلفة.

٨- يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الدخيلة حتى لو كانت قوة تنبيهها ضعيفة.

٩- غالبًا ما يكون كثير النسيان فى الأنشطة والأعمال اليومية المتكررة والمعتادة مما يجعله فى حاجة إلى متابعة مستمرة.

ثانيًا: يجب أن ينطبق على الفرد ستة فقط من الأعراض التالية الدالة على النشاط الحركى المفرط / الاندفاعية، وأن تستمر تلك الأعراض لمدة لا تقل عن ستة شهور على الأقل، وأن تكون بشكل لا يتفق ولا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدى إلى سوء تكيفه. وهذه الأعراض هى:

*** النشاط الزائد:**

١- غالبًا ما يتململ أثناء جلوسه ويكثر من حركة يديه ورجليه ويخبط بهما أو يتلوى فى مقعده.

٢- غالبًا ما يترك مقعده فى الفصل أو فى المواقف الأخرى التى نتوقع منه خلالها أن يظل جالسًا فى مقعده فيظل يمشى ذهابًا وإيابًا دون سبب أو هدف.

٣- يجرى فى المكان بإفراط أو يتسلق الأشجار أو الأماكن المرتفعة وذلك فى تلك المواقف التى لا يعد ذلك مناسبًا فيها (أما بالنسبة للمراهقين فقد يتحدد ذلك بمشاعر ذاتية تتمثل فى الاستياء).

٤- غالبًا ما يجد صعوبة فى اللعب بشكل هادئ أو الاستغراق بهدوء فى أنشطة وقت الفراغ.

٥- تكون حركته فى الغالب مستمرة ونشيطة فلا يكل ولا يتوقف أو يظل يتحرك وكأن هناك موتورًا يحركه.

٦- غالبًا ما يتحدث بإفراط.

*** الاندفاعية:**

٧- يجيب عن الأسئلة بدون تفكير حتى قبل أن يتم استكمال السؤال الموجه إليه.

٨- يجد صعوبة في الانتظار حتى يأتى دوره سواء في اللعب أو غيره.

٩- يقاطع الآخرين ويتطفل عليهم ويفرض نفسه عليهم فيتدخل فى محادثاتهم أو ألعابهم.

ب ـ قد تحدث بعض الأعراض الدالة على نقص الانتباه أو النشاط الزائد أو الاندفاعية قبل بلوغ الفرد السابعة من عمره وقد تسبب خللاً أو قصورًا ذا دلالة اكلينيكية فى أدائه الوظيفى اليومى وذلك فى موقفين أو أكثر سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل مع وجود أدلة واضحة وقاطعة تؤكد حدوث الاضطراب فى الجانب الاجتماعى أو الأكاديمى أو المهنى، ولكن يشترط ألا ترجع تلك الأعراض إلى اضطراب نمائى عام (منتشر)، أو الفصام، أو أى اضطراب ذهانى آخر، أو أى اضطراب عقلى آخر كأن يكون اضطرابًا وجدانيًا أو اضطراب القلق أو اضطراب تفككى أو تفسخى أو اضطراب الشخصية.

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هناك إتفاقًا على أن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب لديهم استعدادًا بيولوجيًا يتمثل فى وجود قصور حسى فى النصف الكروى الأيمن من المخ وهو المسئول عن الانتباه. ومع تسليمنا بوجود مثل هذا الخلل فإن هناك أسبابًا سيكلوجية اجتماعية بيئية للاضطراب تزيد من حدته كعدم وجود بيئة تعليمية مناسبة، وعدم وجود استراتيجيات معرفية لتشكيل الانتباه، وعدم التنظيم، وعدم قدرة الطفل على تعلم المهارات المعرفية والسلوكية. ومن هذا المنطلق فإن الاتجاهات النفسية الاجتماعية لعلاج هذا الاضطراب تركز كما يرى جولدشتين وجولدشتين (١٩٩٨) Goldstein & Goldstein على تعليم هؤلاء الأطفال مهارات معينة يأتى فى مقدمتها تلك المهارات اللازمة لتركيز الانتباه وذلك من خلال مناحى علاجية متعددة على رأسها المنحى السلوكى بحيث يتم تعلم مثل هذه المهارات فى مواقف فعلية. وتؤكد هوجونين (١٩٩٧) Huguenin أن استخدام المثيرات البصرية فى تلك المواقف من شأنه أن يعمل بقوة على تحسين انتباه هؤلاء الأطفال لهذه المثيرات ويزيد بالتالى من مداه.

ويرى موندى وآخرون (١٩٨٨) Mundy et. al أن استخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية من شأنه أن يحسن انتباه هؤلاء الأطفال. وجدير بالذكر أن جداول النشاط المصورة تسير فى هذا الإطار فهى تتبع أسس ومبادئ المنحى السلوكى من ناحية، وتستخدم الصور والمثيرات البصرية من ناحية أخرى وهو الأمر الذى نتوقع من خلال استخدامه أن يعمل على تعليم هؤلاء الأطفال المهارات المستهدفة، ويساعد بالتالى فى الحد من أعراض اضطراب الانتباه من جانبهم.

وتعتبر جداول النشاط المصورة Picture activity schedules كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) أحد أحدث الاستراتيجيات التى يمكن بموجبها أن نساعد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة على اكتساب مهارات معينة أو سلوكيات مقبولة أو الحد من سلوكيات أخرى غير مقبولة بما يمكنهم من الاندماج مع أسرهم ومع أقرانهم، كما قد تسهم إلى حد كبير فى اندماجهم مع الآخرين فى المجتمع وذلك بشكل علمى مدروس وفق خطوات إجرائية ومنهجية من خلال تدريبهم على أداء عدد من الأنشطة والمهارات التى تتم من خلال عدد من المهام المختلفة حيث يتم تجزئة كل نشاط يتضمنه الجدول إلى عدد من المهام الصغيرة التى تمثل فى مجملها هذا النشاط أو ذاك ككل وذلك فى سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية بما يسهم فى الحد من السلوكيات غير المرغوبة التى تصدر عنهم. ومن ثم فإن تلك الجداول تعتبر فى ذات الوقت بمثابة محاولة للدفع بهؤلاء الأطفال إلى مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية أو التفاعل مع الأقران وذلك بعد إجادتهم لاستخدامها على أثر تدريبهم عليها.

ويمثل كل جدول من هذه الجداول كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz كتيبًا صغيرًا يضم عددًا من الصفحات بكل منها صورة واحدة تمثل نشاطًا معينًا يتم تدريب الطفل على أدائه من خلال إجادة تلك المكونات التى يتضمنها النشاط والتى تتراوح بين ٣ ـ ٥ مكونات تسهم فى تعليم الطفل النظام وترتيب وتنظيم البيئة واتباع التعليمات والسير وفقًا لها والتركيز على

التفاصيل التى تعرض لها كل صورة. ونحن نرى أن هذه الأمور تعد علاجًا لتلك الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه، ومن ثم فإن التركيز عليها من شأنه أن يحد كثيراً من تلك الأعراض حيث أن كل صورة يتضمنها الجدول تعطى الإشارة للطفل كى يقوم بالنشاط المستهدف، كما تحفزه على أن يؤدى النشاط المطلوب بشكل مستقل وذلك بعد أن يكون قد تم إعداده لاستخدام الجدول على أثر إجادته لتلك المهارات اللازمة لاستخدامه والتى يتمكن فى ضوئها من تحديد موضع الصورة وتمييزها عن الخلفية، وإدراك التشابه والتطابق والاختلاف وهو الأمر الذى قد يسهم كثيراً فى تحسين انتباهه للصور والأنشطة المتضمنة كمثيرات أساسية، ويركز انتباهه عليها بغض النظر عن أى مثيرات دخيلة حيث تراعى تلك الجداول الحد من المثيرات الدخيلة التى يمكن أن تشتت انتباه الطفل والتى قد تبعده عن التركيز فى تلك المثيرات المعروضة أمامه فى الصور المتضمنة بالجدول.

ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢ـ ب) أن كل جدول ينبغى أن يتضمن أنشطة يألفها الطفل على أن تكون من واقع بيئته حتى يمكنه تركيز الانتباه عليها، ويتمكن عند إجادته لها من التفاعل مع الآخرين والاندماج معهم حيث توجد نهايات واضحة لكل من هذه الأنشطة المتضمنة تساعد الطفل على أن يعرف أنه قد أنهى هذا النشاط أو ذاك. وتوجد استمارات خاصة يمكننا بموجبها أن نحدد النسبة المئوية للأداء الصحيح للطفل ومن ثم نعيد تدريبه من جديد إذا قل أداؤه الصحيح عن ٨٠٪ أو ننتقل للخطوة التالية إذا حقق هذه النسبة أو أكثر. وينتهى الجدول بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل أو نشاط لعب مفضل أو لعبة معينة يميل الطفل إليها ويحصل عليها كمكافأة عندما يؤدى أنشطة الجدول. ومع إجادة الطفل للجدول يتم إضافة صور أخرى تتضمن مهامًا وأنشطة جديدة مع تبديل وإعادة ترتيب الصور المتضمنة وإضافة صور أخرى جديدة مع تدريبه عليها حتى يجيدها وبالتالى يجيد أداء أنشطة الجدول بترتيبها الجديد.

وقد كشفت الدراسات التى استخدمت هذه الجداول عن نتائج إيجابية حيث كشفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) أنها تؤدى إلى

تنمية السلوك التكيفي للأطفال التوحديين، وأوضحت دراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) أنها تزيد من مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليًا وتحد من سلوكهم الانسحابي، وكشفت دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ جـ) أنها تحد من السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقليًا. كما أوضحت نتائج الدراسات التي استخدمت الصور كأحد الإجراءات الأساسية المستخدمة في تلك الجداول أنها تعمل على تحسين انتباههم، ومن هذه الدراسات دراسة رضا كشك (٢٠٠٢)، وكروجر وآخرين (٢٠٠١) Kroeger et .al ، وهوجونين (٢٠٠٠) Huguenin، وتشارمان ولينجارد (١٩٩٨) Charman & Lynggaard ، ودبيس والسمادوني (١٩٩٨)، وإيجو وآخرين (١٩٩٧) Igo et al . وأدريان وآخرين (١٩٩٥) Adrien et .al وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et .al، وكايزر (١٩٩٣) Kaiser وميلنيك وداس (١٩٩٢) Melnyk & Das ولاندري وتشابسكي (١٩٨٩) Landry & Chapeiski. وتعد الدراسة الحالية محاولة في هذا الإطار.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصورة في الحد من الأعراض الدالة على أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب النشاط الحركي المفرط وهو اضطراب الانتباه فقط دون نشاط حركي مفرط.

مشكلة الدراسة:

يعد اضطراب الانتباه من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليًا والتي تؤثر سلبًا على هؤلاء الأطفال أنفسهم وعلى أسرهم ومدارسهم بل وعلى المجتمع بأسره. ويمكن استخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية في إطار سلوكي يمكن أن تمثله جداول النشاط المصورة في سبيل الحد من أعراض هذا الاضطراب وبالتالي تحسين انتباههم. وعلى ذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة في التساؤلات التالية:

١ـ هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى؟

٢ـ هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى؟

٣ـ هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى؟

٤ـ هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى النقاط التالية:

- أن اضطراب نقص الانتباه يعد من الاضطرابات التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليًا وتسهم فى رفضهم من جانب الأقران.

- أن هذا الاضطراب وما يصاحبه من أوجه قصور عديدة يؤثر سلبًا على الأداء الوظيفى اليومى لهؤلاء الأطفال فى المواقف المختلفة، كما تبدو له انعكاسات خطيرة على أسرهم ومدارسهم بل وعلى المجتمع أيضًا.

- أن الحد من أعراض هذا الاضطراب يمكن أن يساعدهم على الاندماج مع أقرانهم، كما قد يسهم إلى حد كبير فى دمجهم مع الأطفال العاديين.

- يرى كندول Kendall (٢٠٠٠) أن نسبة كبيرة من الأطفال الذين نستخدم البرامج السلوكية معهم فى سبيل الحد من أعراض هذا الاضطراب يظهرون تحسنًا ملموسًا فى أدائهم الوظيفى اليومى.

- أن استخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة تتبع المنحى السلوكى بما تضمه من أنشطة مصورة تعمل على جذب انتباه الأطفال المتخلفين عقليًا مما يمكن أن يؤدى إلى نتائج جيدة فى هذا الصدد.

- أن تلك الجداول تسهم فى تعليم الأطفال النظام، وترتيب وتنظيم البيئة، واتباع التعليمات، والتركيز على التفاصيل التى تعرض لها كل صورة. وإذا كان القصور فى هذه الأمور يعد من أعراض اضطراب الانتباه فإن ذلك من شأنه أن يحد من تلك الأعراض.
- ندرة الدراسات التى استخدمت هذه الاستراتيجية بوجه عام مع هؤلاء الأطفال.

المصطلحات:

التخلف العقلى Mental Retartion

يعرفه دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنه حالة عامة تشير إلى نقص فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح شدة التخلف العقلى بحسب ما ورد فى DSM-IV (١٩٩٤) بين تخلف بسيط، ومتوسط، وشديد، وشديد جدًا. وسوف تقتصر هذه الدراسة على التخلف البسيط والذى تتراوح نسب ذكاء الأطفال فيه بين ٥٠ ـ ٧٠ والذين يعرفون تربويًا بالأطفال القابلين للتعلم.

جدول النشاط المصور Picture activity schedule

تعرفه ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McChannahan & Krantz بأنه مجموعة من الصور على هيئة كتيب تمثل كل منها نشاطًا معينًا، وتعطى الإشارة للطفل ذى الاحتياجات الخاصة بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب أحد الراشدين.

البرنامج التدريبى المستخدم Training Program

هو مجموعة من الأنشطة والمهام التى يتضمنها جدول النشاط المصور المستخدم يتم تقديمه لمجموعة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم خلال فترة زمنية

محددة وتدريبهم عليه خلال عدد معين من الجلسات، حتى يتسنى لهم استخدام ذلك الجدول وأداء الأنشطة المتضمنة من تلقاء أنفسهم بما يحد من أعراض اضطراب الانتباه لديهم وبالتالى تحسين انتباههم.

اضطراب نقص الانتباه Attention deficit disorder (ADD)

هو أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD ويعد أحد الاضطرابات النمائية الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليًا ويتسم بعدم القدرة على الانتباه للتفاصيل، وقصر مدى الانتباه، وسهولة التشتت، وعدم القدرة على التركيز أو اتباع التعليمات أو الترتيب أو التنظيم، وكثرة النسيان فى الأعمال المتكررة والمعتادة، وفقد الأدوات الضرورية للقيام بالأنشطة المختلفة (DSM-IV,1994).

الدراسات السابقة:

فيما يلى عرض لأهم الدراسات التى أمكن الاستفادة مما اتبعته من اجراءات أو ما كشفت عنه من نتائج.

هدفت الدراسة التى أجرتها رضا كشك (٢٠٠٢) إلى التعرف على فعالية برنامج ارشادى معرفى سلوكى فى خفض حدة النشاط الزائد لأطفال الروضة. وضمت العينة ١٤ طفلًا تتراوح أعمارهم بين خمس سنوات إلى خمس سنوات وأحد عشر شهرًا مقسمين إلى مجموعتين متجانستين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. واستخدمت مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، واختبار المسح النيورولوجى السريع، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط، ومقياس الاتجاهات الوالدية إلى جانب البرنامج الارشادى الذى يقوم على التعليمات الذاتية من خلال استخدام مجموعة من الصور والبطاقات والدمى إلى جانب فنيات المناقشة والتلقين والتكرار والنمذجة وتعليمات الذات ولعب الدور وحل المشكلات والتعزيز وتكاليف الاستجابة والواجبات المنزلية وذلك على مدى ١٨ جلسة بمعدل

ثلاث جلسات أسبوعيًا مدة كل منها ٤٥ دقيقة. وكان من بين ما كشفت عنه النتائج فعالية البرنامج المستخدم فى الحد من أعراض اضطراب الانتباه. وأجرى كروجر وآخرون (٢٠٠١) Kroeger et .al دراسة على عينة ضمت ٥٠ مراهقًا من المتخلفين عقليًا تم خلالها استخدام صور متعددة لوجوه مختلفة فى مهمة للتمييز الوجهى تتضمن مهامًا فرعية تتعلق بالانفعال الذى يتضح خلال كل صورة وأوضحت النتائج أن استجابة الأفراد المتخلفين عقليًا للمثيرات الوجهية تتضمن حدوث العمليات المعرفية بطريقة تشبه فى تسلسلها ما يحدث لدى الأفراد العاديين بغض النظر عن الاشارات الوجهية المتضمنة. كذلك فقد هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) إلى التعرف على فعالية برنامج لارشاد والدى الأطفال المتخلفين عقليًا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على استخدام جداول النشاط المصورة وأثر ذلك فى تنمية تفاعلاتهم الاجتماعية. وتضمنت العينة مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما عشرة أطفال متخلفين عقليًا تتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٤ سنة. وتم تقديم برنامج ارشادى لوالدى أطفال المجموعة التجريبية حول جداول النشاط المصورة وكيفية استخدامها، وتقديم برنامج آخر أمامهم كنموذج وذلك لتدريب الأطفال على استخدام تلك الجداول. وإلى جانب هذين البرنامجين تم استخدام مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. وأكدت النتائج فعالية التدريب على تلك الجداول فى تحسن مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال. كما هدفت الدراسة التى أجرتها هوجونين (٢٠٠٠) Huguenin إلى التعرف على إمكانية تنمية الانتباه والحد من تلك الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه لدى ثلاثة من المراهقين الذين يعانون من تخلف عقلى شديد وذلك من خلال استخدام الكمبيوتر وتقديم مثيرات لهم من خلاله. وأوضحت النتائج أن هذا الإجراء قد قلل من الانتقائية الشديدة للمثيرات من جانبهم وأدى إلى تحسن مهارات الانتباه والحد من أعراض اضطراب الانتباه لديهم.

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التى أجراها تشارمان ولينجارد (١٩٩٨)

Charman & Lynggaard إلى مقارنة الأداء العقلى لعينة ضمت مجموعات ثلاث من خلال استخدام الصور كمثيرات فى سبيل ذلك وضمت المجموعة الأولى ١٧ طفلاً توحديًا، وضمت الثانية ١٧ طفلاً من المتخلفين عقليًا، والثالثة ٣١ طفلاً من العاديين. وأوضحت النتائج أن الأداء العقلى للأطفال التوحديين يقل بدرجة دالة عن مثيله لدى أقرانهم المتخلفين عقليًا الذين يقل أداؤهم بدوره عن أقرانهم العاديين. كما هدفت الدراسة التى أجراها دبيس والسمادونى (١٩٩٨) إلى التحقق من فعالية برنامج علاجى معرفى سلوكى فى علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا ضمت عشرة أطفال من معهد التربية الفكرية بشرق مدينة الرياض تتراوح أعمارهم بين ١١ـ ١٥ سنة وتم استخدام الجزء العملى من مقياس وكسلر للذكاء وقائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل، وقائمة تقدير السلوك المأخوذة من DSM-IV إلى جانب البرنامج التدريبى على الضبط الذاتى والذى تم خلاله استخدام الصور كإجراء أساسى. ومن بين النتائج التى كشفت عنها الدراسة حدوث انخفاض فى أعراض اضطراب الانتباه إلى جانب زيادة تركيز انتباههم والاحتفاظ به فترة أطول.

كذلك فقد هدفت تلك الدراسة التى أجراها إيجو وآخرون (١٩٩٧) Igo et.al إلى التعرف على تأثير النمذجة والتعزيز على كم الوقت الذى يقضيه الأطفال التوحديون فى مهمة للعب التعاونى. وضمت العينة ستة أطفال توحديين تتراوح أعمارهم بين ١٠ ـ ١٦ سنة. وقد تم استخدام مثيرات بصرية أثناء البرنامج الذى تضمن أربع مراحل تضمنت الأولى استخدام النمذجة فقط، والثانية التعزيز فقط، بينما تضمنت الثالثة استخدام النمذجة والتعزيز معًا، فى حين لم يتم تقديم أى شئ فى المرحلة الرابعة. وقد أوضحت النتائج أن استخدام النمذجة والتعزيز معًا يعد هو الأفضل حيث قضى الأطفال خلال تلك المرحلة وقتًا أطول بتلك المهمة، تلاها التعزيز فقط ثم النمذجة. هذا وقد أجرى فيلد وآخرون (١٩٩٧) Field et .al دراسة على ٢٢ طفلاً توحديًا بالروضة تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وهدفت الدراسة إلى

التعرف على فعالية العلاج باللمس touch therapy على المشكلات التى تصاحب اضطراب التوحد ومنها عدم الانتباه. وأوضحت النتائج أن تلك المشكلات ومنها عدم الانتباه قد قلت بدرجة دالة لدى أعضاء المجموعة التجريبية التى تلقت البرنامج.

وإلى جانب هذا فقد هدفت دراسة أدريان وآخرين (١٩٩٥) Adrien et .al إلى مقارنة تنظيم النشاط المعرفى اللفظى وغير اللفظى والكلى وذلك فى بعض المفاهيم المعرفية التى تساعد فى حدوث العديد من التفاعلات الاجتماعية وذلك لعينة ضمت ثلاثين طفلاً من التوحديين والمتخلفين عقليًا تتراوح أعمارهم بين ١٥ ـ ٩٥ شهرًا، وتم استخدام الصور كوسيلة أساسية فى سبيل ذلك. وأوضحت النتائج تفوق الأطفال المتخلفين عقليًا على أقرانهم التوحديين مع حدوث تحسن لكليهما. كما هدفت الدراسة التى أجراها برجستروم وآخرون (١٩٩٥) Berg-strom et .al إلى تدريب طفل توحدى فى الثانية عشرة من عمره يعانى بجانب ذلك من تخلف عقلى شديد على إتباع تعليمات تم إعدادها على هيئة بطاقات باستخدام الألوان والأعداد حتى يستطيع أن يقوم بمفرده وبشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة باستخدام فرن الميكروويف لإعداد وجباته الخفيفة. وأوضحت النتائج فعالية الاجراء المستخدم من خلال قدرة الطفل على اتباع التعليمات المتضمنة.

ومن جانب آخر هدفت دراسة كايزر (١٩٩٣) Kaiser إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبى لتعديل السلوك فى تحسن الأداء الأكاديمى داخل غرفة الفصل وذلك لعينة من الأطفال مفرطى النشاط قوامها ستة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٣ سنة، وتم استخدام الصور كأحد الاجراءات الأساسية بالبرنامج. ومن المقاييس المستخدمة فى تلك الدراسة قائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل (تقدير المعلم وتقدير الآباء) إلى جانب التقديرات المدرسية. وكشفت النتائج عن فعالية البرنامج المستخدم فى الحد من أعراض اضطراب الانتباه وحدوث زيادة فى تركيز الانتباه من جانب أفراد العينة للمهام المختلفة. كما أجرى ميلنيك وداس (١٩٩٢)

Melnyk & Das دراسة على ٢٦ مراهقًا من المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين بحسب تقديرات المعلم على مقياس الانتباه فكانت إحدى المجموعتين من ذوى الانتباه شبه العادى فى حين كانت الأخرى ممن يعانون من اضطراب الانتباه. وتم استخدام مقياس للمثيرات السمعية إلى جانب مقياس بوزنر Posner لتحديد أسماء الأشياء المتضمنة وما تتكون منها تلك الأشياء. وأوضحت النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين على مقياس المثيرات السمعية مع اختلاف أدائهما على مقياس بوزنر الذي يتطلب الانتباه البصرى حيث كان أداء المجموعة الأولى أفضل من المجموعة الثانية. هذا وعند فحص السلوك الانتباهى لعينة من الأطفال المتخلفين عقليًا والمبتسرين فى مرحلة المهد ضمت ٢٨ طفلاً بمتوسط عمرى ١٢ شهرًا مقسمين إلى مجموعتين متساويتين أجرى لاندرى وتشابسكى (١٩٨٩) Landry & Chapeiski هذه الدراسة فى غرفة للعب باستخدام ألعاب متعددة ومتنوعة كالمكعبات إلى جانب كتب مصورة وألعاب تصدر عنها موسيقى وسيارات وحيوانات. وكشفت نتائج تلك الدراسة أن الأطفال المتخلفين عقليًا يعانون من صعوبات أكثر فى تركيز الانتباه، وأنه باستخدام تلك الاجراءات يمكن مساعدتهم على تركيز انتباههم وإن ظلت هناك صعوبة فى انتباههم المشترك لموضوعين فى محيطهم الخارجي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من العرض السابق لهذه الدراسات يتضح ما يلى:

- أن هذه الدراسات فى الجزء الأكبر منها قد أجريت على أطفال متخلفين عقليًا.
- أن النسبة الأكبر من هذه الدراسات قد استخدمت الصور ـ وهى تعد بمثابة أحد الاجراءات المستخدمة مع جداول النشاط المصورة ـ وذلك فى سبيل الحد من أعراض اضطراب الانتباه ومساعدة أفراد عيناتها على تركيز انتباههم وهو ما يمثل هدفًا أساسيًا فى تلك الدراسات.
- أوضحت نتائج هذه الدراسات أن استخدام الصور أو المثيرات البصرية كإجراء أساسى من شأنه أن يسهم فى الحد من تلك الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه إلى جانب الاسهام بقدر كبير فى تركيز الانتباه.

- أن هناك - في حدود علم الباحثين - ندرة فى الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة بشكل عام مع الأطفال المتخلفين عقليًا.

الفروض:

تمت صياغة الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثير فى مشكلة الدراسة من تساؤلات.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الاتجاه الأفضل.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاتجاه الأفضل لصالح القياس البعدى.

٣- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى.

٤- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى.

إجراءات الدراسة:

أولاً: العينة:

تتألف عينة الدراسة الراهنة من عشرة أطفال من المتخلفين عقليًا الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية ببلبيس تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين وذلك بطريقة عشوائية فكانت إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج المستخدم على أعضائها بينما كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى. وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين ٩ - ١٤ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٧ - ٦٥ ولم يكن أى منهم يعانى من اضطراب النشاط المفرط، كما لم يكن أى منهم تحت

تأثير أى عقار طبى من شأنه التأثير على قدراته وحيويته ونشاطه وهو ما تم التأكد منه من خلال سؤال الوالدين وطبيب المدرسة.

هذا وقد تمت المجانسة بين مجموعتى الدراسة فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء إلى جانب مستوى النشاط المفرط من جانبهم وذلك كما تعكسه متوسطات رتب درجاتهم فى تلك المتغيرات إضافة إلى متوسطات رتب درجاتهم فى اضطراب الانتباه فى التطبيق القبلى للمقياس (جدول ١).

جدول (١) قيم U ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات الخاصة بالمجانسة

المتغيـر	المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
الذكاء	التجريبية	٥	٦٢,٣٠	٢٦	٥,٢٠	١١	غير دالة
	الضابطة	٥	٦٢,٨١	٢٩	٥,٨٠		
العمر الزمنى	التجريبية	٥	١٣١,١٢	٢٨	٥,٦٠	١٢	غير دالة
	الضابطة	٥	١٣١,٢١	٢٧	٥,٤٠		
النشاط المفرط / الاندفاعية	التجريبية	٥	٩,٦٢	٢٥	٥	١٠	غير دالة
	الضابطة	٥	٨,٩٤	٣٠	٦		
اضطراب الانتباه	التجريبية	٥	١٩,٨	٣٠,٥	٦,١	٩,٥	غير دالة
	الضابطة	٥	٢٠,١	٢٤,٥	٤,٩		

ثانيًا: الأدوات:

تم استخدام الأدوات التالية:

١- مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب / لويس مليكة (١٩٩٨)

تم إعداد هذا المقياس فى ضوء استراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التى تنبئ بالعامل العام للذكاء. ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاثة مستويات هى عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، فى حين يتمثل المستوى الثانى فى ثلاثة عوامل عريضة هى القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى. أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصًا هى الاستدلال اللفظى ويتضمن اختبار المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية. فى حين يتمثل المجال الثانى فى الاستدلال الكمى ويندرج تحته الاختبار الكمى، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلة. أما الاستدلال المجرد البصرى وهو ثالث هذه المجالات فيندرج تحته اختبارات تحليل النمط، والنسخ والمصفوفات وثنى وقطع الورق، وإلى جانب ذلك تشمل الذاكرة قصيرة المدى اختبارات تذكر نمط من الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء ليصل بذلك عدد الاختبارات التخصصية التى تندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختباراً يحصل الفرد فى كل منها على درجة معيارية إلى جانب أربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلاً عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسية فارقة (بروفيل).

وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبياً من تأثيرات العوامل الثقافية ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن=٣٠) بين ٥٣, ٠ - ٨٨, ٠ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥, ٠ - ٩٧, ٠ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة بين ٨٠, ٠-٩٧, ٠ كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٨٠, ٠ - ٩٠, ٠ أما بالنسبة للصدق فقد تم استخدام عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية، وأوضحت نتائج الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية

تمثلت فى الصورة ل-م السابقة لهذه الصورة ومقياس وكسلر - بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعاً عند ٠,٠١ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليًا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط

ترجمة وتعريب/ عادل عبد الله محمد

يتضمن هذا المقياس ١٨ عبارة هي نفس العبارات الواردة فى DSM-IV قام الباحث بترجمتها. وجدير بالذكر أنه يتم فى الوقت الراهن استخدام هذه العبارات كمقياس لأنماط اضطراب الانتباه فى العديد من الجامعات الأوربية والأمريكية إلى جانب المراكز الطبية هناك، ويوجد أمام كل عبارة أربعة اختيارات هى (نعم ـ أحيانا ـ نادراً ـ لا) تحصل على الدرجات (٣-٢-١ - صفر) على التوالى وتخصص العبارات التسع الأولى لاضطراب الانتباه كنمط من انماط الاضطراب، وتدل الدرجات ١٨ فاكثر على وجود الاضطراب، بينما تخصص العبارات التسع الأخيرة لنمط النشاط الزائد/ الاندفاعية، وتدل الدرجات ١٨ فاكثر على وجود الاضطراب. أما النمط المختلط والذى يتضمن اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركى المفرط فيتطلب حصول الفرد على ٣٦ درجة على الأقل بحيث لا تقل درجاته فى كل نمط من النمطين السابقين عن ١٨ درجة. هذا وقد تمت الاستجابة علي هذا المقياس فى الدراسة الحالية من جانب الأخصائى النفسى.

٣- البرنامج التدريبى:

إعداد/ الباحثان

يتضمن البرنامج التدريبى الحالى جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحثان وهدفا إلى تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً أعضاء المجموعة التجريبية على استخدامها بغرض الحد من أعراض اضطراب الانتباه لديهم والعمل على زيادة تركيز انتباههم فى ما يعرض عليهم من مثيرات وذلك من خلال قيامهم بأداء

الأنشطة والمهام المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول. وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من المبادئ والأسس التى ترتكز عليها والتى تقوم كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال ومن واقع بيئتهم، وأن يكون لها نهايات واضحة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة أو نشاط لعب مفضل أو لعبة يفضلها الطفل ويحصل عليها عندما ينتهى من أداء الأنشطة والمهام المتضمنة وأن تكون الصور المتضمنة ذات خلفية سادة ولا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة وأن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحداً كما تتم مكافأة الطفل على أدائه الصحيح. أما مساعدته على الأداء فتقتصر على تلك المواقف التى يكون أداؤه فيما غير صحيح أو ينصرف خلالها عن الجدول إلى شئ آخر. وإلى جانب ذلك يتم تدريب الطفل قبل تقديم جدول النشاط الأساسى على المهارات اللازمة لاتباع الجدول، وبعد أن يجيد استخدام الجدول يعاد ترتيب الصور المتضمنة ويستبدل بعضها بصور أخرى جديدة حيث تم استبدال ثلاث صور بحد أقصى وذلك حتى يجيد هذا الجدول بشكله الجديد ومن ثم يتسم أداؤه بالاستقلالية.

أما البرنامج التدريبى فقد تم تطبيقه على الأطفال المتخلفين عقلياً أعضاء المجموعة التجريبية علي مدى ٥٢ جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً مدة كل منها نصف ساعة، وقد إستمرت كل جلسة لمدة ربع ساعة فقط خلال الجلسات الخمس الأولى ثم ثلث ساعة خلال الجلسات الخمس التالية، ثم نصف ساعة خلال الجلسات المتبقية، وقد عمل الباحثان خلال البرنامج وفق عدد من المبادئ الأساسية يمكن إجمالها فى النقاط التالية:

- تقليل المثيرات المشتتة للانتباه (وتمت مراعاة ذلك أيضاً فى الصور المتضمنة)
- تقديم التعليمات للأطفال والعمل على تحقيقها.
- تقسيم الأنشطة والمهام إلى عدة خطوات (وهذا شرط من شروط الجدول).
- ترتيب البيئة باستمرار حتى يتم الحفاظ على الأدوات مرتبة على المنضدة.
- كان الطفل يجلس أمام احد الباحثين مع استخدام التوجيه البدوى المتدرج لتوجيهه عندما يتطلب الموقف ذلك.

- إعادة توجيه الطفل بإستمرار والتأكد المستمر من صحة أدائه لأى مهمة أو نشاط قبل الانتهاء منه.
- استخدام التغذية المرتدة لتعزيز السلوكيات الإيجابية
- الحفاظ على الأدوات مرتبة على المنضدة بعد الانتهاء من أداء النشاط المستهدف
- قيام الطفل بالأنشطة مرتبة وأداء كل نشاط في دوره.
- مكافأة الطفل على أى نجاح يحرزه حتى وإن كان بسيطاً

وجدير بالذكر أنه قد تم تقسيم البرنامج إلى ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عدداً من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج وتضم المرحلة الأولى ٢٠ جلسة وتهدف إلى إعداد الأطفال لتعلم جداول النشاط المصورة واستخدامها واتباعها. كما تعمل قبل ذلك على تحقيق التعارف ثم تهيئة الأطفال لتلقى البرنامج، وأخيراً التقييم وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحثين والأطفال ، وإشاعة روح المودة والألفة بينهم ومشاركتهم فى ألعابهم. أما الجلسات الخمس عشر التالية (٣-١٧) فقد خصصت للتدريب على المهارات اللازمة للتدريب علي تلك الجداول والتى تتمثل فى التعرف علي الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ، وقد تم تخصيص خمس جلسات لكل منها مع استخدام نفس الجداول الخاصة بتلك المهارات التى تم استخدامها فى دراسة سابقة لنفس الباحثين (٢٠٠١) وبعد انتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء كل طفل وتقييمه من خلال حساب متوسط استجاباته الصحيحة وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل عن ٨٠٪ مما يؤكد اكتسابه لتلك المهارات.

هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام فنيات نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار، والتوجيه اللفظى، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى للطفل عند قيامه بالاستجابة الصحيحة. وتكرار الاستجابة إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالاستجابة الصحيحة، والتغذية المرتدة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك

بيده وأداء المهمة ثم الإقلال التدريجي من ذلك إلى أن ينتهي تماماً، واستخدام الاشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير أحد الباحثين باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال التمثيل الصامت لها وهو ما يساعد على أداء تلك المهمة.

وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٢٧ جلسة منها ٢١ جلسة شغلت الجلست من ٢١-٤١ هدفت إلى تدريب الأطفال على الجدول الذى تم تقديمه لهم والذى عمل الباحثان من خلاله على تدريبهم على مهارات إدراك التشابه والاختلاف والتطابق إلي جانب التنظيم والترتيب مما يعمل على الحد من أعراض اضطراب الانتباه ويؤدى بالتالى إلى تحسين انتباه هؤلاء الأطفال وذلك من خلال الأنشطة التى تضمنتها الصور التالية:

١- كتاب ـ كراسة ـ قلم ـ مسطرة ـ وردة
٢- سيارة ـ أتوبيس ـ موتوسيكل ـ دراجة ـ مركب
٣- ثلاثة أبراج من المكعبات (حمراء ـ صفراء ـ بيضاء)
٤- صورة لأطفال يلعبون الكراسى الموسيقية.
٥- كيس شيبسى

أما الصور الأخرى التى يتم استبدالها فى الجزء الأخير من هذه المرحلة فكانت كما يلى:

١- مثلثات ـ مربعات ـ دوائر
٢- ملعقة ـ شوكة ـ سكينة ـ طبق ـ دراجة
٣- عقد من الخرز

أما الجلسات الست الأخيرة من هذه المرحلة فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال الصور الثلاث السابقة لجدول النشاط وإعادة ترتيب الصور المتضمنة بحيث كان الطفل بمجرد أن يفتح الجدول ويشير إلى الصورة المستهدفة يقوم بإحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب والتى تم وضعها على منضدة مجاورة، ثم يؤدى النشاط المطلوب، ويقوم أخيراً بإعادة تلك الأدوات إلى

مكانها الأصلى. وهذا يمثل مكونات الأنشطة وهو ما يتم التدريب عليه أيضا. وقد تم استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى مع السماح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء تلك الأنشطة وتصويب أخطائهم أولا بأول. وباستخدام الاستمارة المخصصة لتقييم أداء الطفل على الجدول لم تقل نسبة الاستجابات الصحيحة عن ٨٠٪ مما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام هذا الجدول الذى تم تدريبهم عليه.

ومن ناحية أخرى فقد شغلت المرحلة الأخيرة من البرنامج الجلسات الخمس الأخيرة، وتم خلالها إعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط المستخدم وما يتضمنه كل نشاط من مكونات. ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) فى أن ذلك شأنه شأن ما يحدث فى البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم فى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، كما يعمل أيضا على استمرار أثر البرنامج وفاعليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وتم فى سبيل ذلك استخدام نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على ذلك الجدول.

هذا وقد قام الباحثان بعد إعداد البرنامج التدريبى والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قاما بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً (ن=٣) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة، وقاما بتطبيق مقياس اضطراب الانتباه عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده. وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم ومتوسطات رتب تلك الدرجات فى التطبيقين كانت الفروق دالة احصائيا حيث قل متوسط الدرجات بشكل دال فى القياس البعدى مما يؤكد فعالية جدول النشاط المصور المستخدم خلال البرنامج فى الحد من أعراض اضطراب الانتباه. ويوضح الجدول التالى هذه النتيجة.

جدول (٢) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على أعراض اضطراب الانتباه لعينة الدراسة الاستطلاعية فى القياسين القبلى والبعدى (ن=٢٠)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	صفر ذات إشارات سالبة ٣ ذات إشارات موجبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥

ثالثا: منهج الدراسة والتصميم التجريبى:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبى باعتبارها تجربة هدفها التعرف علي فعالية برنامج تدريبى يقوم على جداول النشاط المصورة (كمتغير مستقل) فى الحد من الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (كمتغير تابع). كما تعتمد الدراسة فى الوقت ذاته على تصميم تجريبى ذى مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وكذلك تصميم المجموعة الواحدة.

رابعاً: خطوات الدراسة:

- إعداد مقياس اضطراب الانتباه
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعة التجريبية والتأكد من صلاحيته
- اختيار أفراد العينة
- إجراء المجانسة بين مجموعتى الدراسة
- التطبيق القبلى لمقياس اضطراب الانتباه على أفراد العينة
- تطبيق البرنامج التدريبى على أعضاء المجموعة التجريبية
- التطبيق البعدى لمقياس اضطراب الانتباه على أفراد العينة
- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الاحصائية المستخدمة فى الأساليب اللابارامترية التالية:

مان ـ ويتنى Mann - Whitney (U) وويلكوكسون Wicloxon (W) وقيمة Z

النتائج

أولا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الاتجاه الأفضل» ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام الأسلوب اللابارامترى مان ـ ويتنى (U). ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٢) قيمة (U) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لاضطراب الانتباه

المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
التجريبية	٥	١٦,١	١٥	٣	صفر	٠,٠١
الضابطة	٥	١٩,٩	٤٠	٨		

ويتضح من الجدول أن قيمة (U)للفرق بين متوسطى رتب الدرجات للمجموعتين دالة احصائيا، وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية حيث قل متوسط درجات أفرادها فى الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه. وتحقق هذه النتيجة صحة الفرض الأول.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثانى على أنه: «توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاتجاه الأفضل لصالح القياس البعدى». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام الأسلوب اللابارامترى ويلكوكسون (W)وقيمة z

ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٤) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لاضطراب الانتباه (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٥ ذات إشارات موجبه صفر ذات إشارات سالبة	صفر	- ٢,٠٢٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين، وبالرجوع إلى متوسطات درجات القياسين بالجدولين ١، ٣ يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى حيث يدل ذلك على حدوث انخفاض دال لأعراض اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى، وهو ما يحقق صحة الفرض الثانى

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع لاختبار صحة الفرض السابق، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٥) قيم(Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لاضطراب الانتباه (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٣ ذات إشارات سالبة ٢ ذات إشارات موجبة	٧	-٠,١٣٥	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى وهو ما يحقق صحة الفرض الثالث.

رابعا: نتائج الفرض الرابع

وينص الفرض الرابع على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على اضطراب الانتباه للمجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع فى الفرض السابق. ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٦) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لاضطراب الانتباه (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
البعدى / التتبعى	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٥	-٠,٦٧٤	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن جداول النشاط المصورة تعتمد على عدم تشتيت انتباه الطفل، وتعليمه الترتيب والتنظيم والحفاظ علي الأدوات اللازمة لأداء النشاط، واتباع التعليمات، كما تحثه على أداء النشاط المطلوب حتى يحصل على المكافأة التى يفضلها. وأكدت نتائج الدراسات التى استخدمت الصور كإجراء أساسى فى البرامج المقدمة خلالها كدراسات رضا كشك (٢٠٠٢) وهوجونين (٢٠٠٠) ,Hugunin، وتشارمان ولينجارد (١٩٩٨) & Charman Lynggaard ودبيس والسمادونى (١٩٩٨)، وكايزر (١٩٩٣) Kaiser، ولاندرى وتشابسكى (١٩٨٩) Landry & Chapeiski أن ذلك من شأنه أن يؤدى إلى الحد من أعراض اضطراب الانتباه ويزيد من تركيز هؤلاء الأطفال فى المثيرات المقدمة لهم. كذلك فإن الدراسات التى استخدمت المثيرات البصرية كدراسات إيجو وآخرين (١٩٩٧) Igo et. al وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et al، وميلنيك وداس (١٩٩٢) Melnyk & Das قد أكدت فعاليتها فى تحقيق نفس النتيجة، وهو الأمر الذى يدعم استخدام جداول النشاط المصورة فى سبيل تحقيق هذا الغرض.

وقد كشفت نتائج الدراسة الحالية عن فعالية تلك الجداول فى الحد من اعراض اضطراب الانتباه حيث قلت تلك الأعراض للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالمجموعة الضابطة من ناحية وبما كانت عليه فى القياس القبلى للمجموعة التجريبية نفسها من ناحية أخرى. وتتفق هذه النتائج مع ما كشفت عنه تلك الدراسات التى استخدمت هذه الجداول لأغراض أخرى كدراسة عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) أو الدراسات التى استخدمت الصور أو المثيرات البصرية والتى تعد بمثابة أحد الإجراءات الأساسية بتلك الجداول كدراسات رضا كشك (٢٠٠٢) وكروجر وآخرين (٢٠٠١) Kroeger et.al وهوجونين (٢٠٠٠) Huguenin ونشارمان ولينجارد (١٩٩٨) & Charman Lynggaard ودبيس والسمادونى (١٩٩٨)، وإيجو وآخرين (١٩٩٧) Igo et. al وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et. al وكايزر (١٩٩٣) Kaiser

وميلنيك وداس (١٩٩٢) Melnyk & Das ولا ندرى وتشابسكى (١٩٨٩) Landry & Chapeiski .

ويمكن تفسير ذلك بأن جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢- أ) تتضمن صوراً لأنشطة يجيدها الطفل مما يحثه على الاشتراك والانغماس فيها ويدفعه إلى ذلك دفعاً حتى ينتهى من أداء تلك الأنشطة ليحصل على المكافأة التى تتضمنها الصفحة الأخيرة، ومن ثم يحاول أن يركز انتباهه فى الأنشطة المستهدفة ويستمر فى أدائه لها حتى ينتهى منها مع تدخل الباحث (الوالد/ المعلم) عند اللزوم حتى يحافظ على انتباه الطفل للمهمة التى يؤديها. كما أن صفحات الجدول نفسها تكون ذات لون واحد حتى لا يتشتت انتباه الطفل بسبب اللون أو المتغيرات المرتبطة، ولا تتضمن أى صورة سوى الأدوات المطلوبة لنشاط معين فقط وهو الأمر الذى يحد من وجود منبهات دخيلة. وتعتمد هذه الجداول على اصدار تعليمات قليلة للطفل فى البداية والعمل على الالتزام بها وتنفيذها من خلال التكرار والنمذجة والتوجيه اللفظى واليدوى مما يجعل الطفل يتفاعل مع القائم على تدريبه ويلتفت لما يبديه وما يقله له وما يطلبه منه. كذلك فإن تلك الجداول تعتمد على تدريب الطفل على مكونات النشاط وأدائها بالترتيب فيبدأ بالإمساك بالجدول وقلب الصفحة والوصول إلى الصورة المستهدفة والإشارة إليها ثم احضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب إلى حيث يجلس بحيث لا ينسى أياً منها، ثم أداء ذلك النشاط، وعند الانتهاء منه يعيد تلك الأدوات مرة أخرى إلى مكانها الأصلى الذي أحضرها منه وهو المنضدة المجاورة. ولا يجوز له أن يؤدى تلك المكونات بغير هذا الترتيب، كما يكون عليه أن يحافظ على تنظيم البيئة بالشكل الذى توجد عليه وتنتظم به الأدوات المطلوبة لأداء الأنشطة والمهام المختلفة، وبالتالي لا يجوز له أن يضيع شيئًا من تلك الأدوات أو ينسى منها شيئا عند أدائه لأى نشاط. ومن ناحية أخرى فإن هناك مهارات ضرورية لأداء تلك الأنشطة تساعده على تركيز انتباهه للمثيرات المختلفة إذ عليه أن يتعرف على الصورة ويميزها عن الخلفية، وأن يدرك التشابه بين الأدوات والتطابق بينها وبين الصور اضافة إلى ما تم تدريب كل طفل عليه خلال جلسات البرنامج من تشابه

وتطابق واختلاف وتنظيم وترتيب وهو الأمر الذى ساعد كلاً منهم على الانتباه للأنشطة والمهام المختلفة، وعلى تركيز انتباهه للصور والأنشطة واتباع التعليمات وساعده أيضاً على ترتيب وتنظيم الأدوات والمهام والأنشطة والبيئة المحيطة نفسها كما لم يعطه الفرصة كى ينسى أيا من الأدوات المطلوبة أو يفقد شيئاً منها، وبالتالى كان من شأن ذلك أن يؤدى إلى الحد من أعراض اضطراب الانتباه بشكل دال فزاد انتباهه للصور والأنشطة وما تتضمنه من تفاصيل، واتبع التعليمات ونفذها، وحافظ على ترتيب وتنظيم الأنشطة والأدوات، ولم يفقد أو ينس منها شيئاً، وقل تشتت انتباهه، بل إنه قد أصبح يحتفظ بانتباهه لفترة أطول، وهو ما ظهر جلياً على متوسطات درجات ورتب درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى من ناحية وبالمجموعة الضابطة من ناحية أخرى.

هذا وتدعم نتائج الفرض الثالث بشكل غير مباشر فعالية تلك الجداول حيث لم يحدث أى تغير للمجموعة الضابطة فى القياسين فى حين أن المجموعة التجريبية التى تدربت عليها قد حدث لأعضائها كما يتضح من نتائج الفرض الثانى انخفاض دال فى أعراض اضطراب الانتباه على أثر ذلك. أما نتائج الفرض الرابع فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الدالة على أعراض اضطراب الانتباه فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من انتهاء البرنامج، وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد تلك المجموعة على جدول النشاط المصور الذى تضمنه البرنامج بما يضمه ويتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهم عليها خلال المرحلة السابقة من البرنامج وهو ما ساهم فى استمرار أثر ذلك التدريب كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) إلى ما بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة، وأدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث انتكاسه بعد انتهائه.

ويلفت الباحثان الأنظار إلى امكانية اجراء مزيد من الدراسات حول استخدام مثل هذه الجداول فى الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة تصدر عن هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً.

التوصيات:

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج :

١- ضرورة تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً علي الاشتراك فى العديد من الأنشطة المدرسية التى تتطلب مجهوداً عقلياً بسيطاً.

٢- ضرورة إشراك هؤلاء الأطفال فى ترتيب وتنظيم البيئة المدرسية

٣- ضرورة تدريبهم علي اتباع التعليمات التى تصدرها إدارة المدرسة

٤- ضرورة تدريبهم على الأنشطة المصورة والألعاب التى تتطلب تركيز الانتباه.

٥- ضرورة الحد من مشتتات الانتباه عند قيام الطفل بأى نشاط.

المراجع

١- رضا عبد الستار كشك (٢٠٠٢): فعالية برنامج إرشادى فى خفض حدة النشاط الزائد لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الزقازيق.

٢- زيدان السرطاوى وكمال سالم سيسالم (١٩٩٢): المعاقون أكاديمياً وسلوكياً: خصائصهم وأساليب تربيتهم. ط٢- الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

٣- سعيد عبد الله دبيس والسيد إبراهيم السمادونى (١٩٩٨): فعالية التدريب على الضبط الذاتى فى علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركى الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. مجلة علم النفس، ع ٤٦ ص ص ٨٨-١١١.

٤- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-أ) جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة، دار الرشاد

٥- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢ب) الأطفال التوحديون، دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة، دار الرشاد.

٦- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢جـ) فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى. المؤتمر السنوى الثامن عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية، كلية التربية جامعة المنصورة ٦-٤/٢.

٧- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠): العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد

٨- عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوي الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤-١١/٦ ص ٧١-١١٥.

٩- عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، سلسلة الإصدارات الخاصة، العدد الثامن.

١٠- عيد الجبار توفيق (١٩٨٥): التحليل الإحصائى فى البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، الطرق اللامعملية. ط٢ ـ الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

١١- لويس كامل مليكة (١٩٩٨): دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، الصورة الرابعة، المراجعة الأولى، ط٢- القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

12- **Adrien, John L . et. al(1995):** Disorders of regulation of Cognitive activity in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders, v25, n3, PP.249-263.

13- **Alessandri, S.M. (1992):** Attention, Play, social behavior in ADHD preschoolers. Journal of Abnormal Child Psychology. V20,n2,PP.289-302.

14- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed, DSM - IV, Washington, DC., author.

15- **Bergstrom, Tom et. al. (1995):** Microwave fum : user-frindly recipe

cards. Teaching Exceptional Childern, v28,n1,PP,61-63.

16- **Charman, Tony & Lynggaard, Henrik (1998):** Does a photographic cue facilitate false- belief performance in subjects with autism? Journal of Autism and Developmental Disorders v28,n1,PP.33-42.

17- **Coe, David A. et. (1999):** Behavior problems of chidren with down syndrome and life events. Journal of Autism and Developmental Disorders, v29,n2,PP.149-156.

18- **Davison, G.& Neale, J.(1990):** Abnormal Psychology. 5th ed, New York: John Wiley & Sons.

19- **Drew, C.J. et , al.(1990):** Mental Retardation. 4th ed.,New York, Macmillan Publishing Company.

20- **Field, Tiffany et . al .(1997):** Autistic chidrens attentiveness and responsivity improve after touch therapy. Journal of Autism and Developmental Disorders, v27,n3,PP.333-338.

21- **Goldstein, S. & Goldstein, M. (1998):** Managing attention deficit hyperactivity disorder in children: Aguide for Practitioners. New York: John Wiley & Sons.

22- **Huguenin, Nancy H. (2000);** Reducing overselective attention to compound visual cues with extended training in adolescents with severe mental retardation. Research in Developmental Disabilities, v21.n2,PP. 93-113.

23- **Huguenin, Nancy H. (1997);** Employing Computer technology to assess visual attention in young children and adolescents with severe mental retardation. Journal of Experimental child Psychology, v56,n2,PP. 141-170

24- **Igo, M.; French, R.,& Kinnison, L. (1997);** Influence of modeling and selected reinforcement on improving cooperative play skills of children with autism. Clinical Kinesiology, v51,n1,PP. 16-21.

25- **Kaiser, M. (1993);** Effect of behavior modification in the hyperactive children. Dis. Abs. Int., v53,n12,P. 634B.

26- **Kendall, Philip C. (2000);** Childhood Disorders. UK; Psychology Press Ltd, Publishers.

27- **Kroeger, Tracy L.; Rojahn, Johannes, & Naglieri, Jack A. (2001);** Role of planning, attention. and Simultaneous and successive cognitive Processing in facial recognition in adults with mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v106,n2,PP. 151-161.

28- **Landry, S.H. & Chapeiski, M.L. (1990);** Joint attention of Six-month- old down syndrome and preterm infants: Attention to toys and mother. American Journal on Mental Retardation, v94, n5, PP.488-498.

29- **Landry, S.H.& Chapeiski, M.L. (1989);** Joint attention and infant toy exploration: Effects of down syndrome and prematurity. Child Development, v60, n1, PP. 103-118.

30- **McClannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999);** Activity Schedules for children with autism: Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

31- **Melnyk L. & Das, J.P. (1992);** Measurement of attention deficit: Correspondence between rating Scales and tests of sustained and selective attention. American Journal on Mental Retardation, v96, n6, PP. 599-606.

32- **Mundy, P. et.al. (1988);** Nonverbal Communication skills in down syndrome children. Child Developement, v59, n1, PP. 235-249.

33- **National Institute of Health (1998);** Diagnosis and treatment of attention deficit hyperactivity disorder. Consensus Development Conference Statement (Bethesda, Maryland, Nov. 16-18).

34- **Rycus, Judith & Hughes, Ronald (1998);** Developmental disabilities and child welfare. Washington; CWLA Press.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من الأعراض الدالة على اضطراب الانتباه لديهم، وتألفت العينة من عشرة أطفال متخلفين عقليًا تتراوح أعمارهم بين ٩ـ١٤ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٧ـ٦٥ تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين متجانستين فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء ومستوى فرط النشاط إلى جانب درجة اضطراب الانتباه، كما أنهما متساويتان فى العدد أيضا، وكانت إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وتم استخدام الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط إضافة إلى البرنامج التدريبى المتضمن لجداول النشاط المصورة الذى أعده الباحثان وطبقاه على المجموعة التجريبية. وكشفت الدراسة على فعالية جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض اضطراب الانتباه حيث انخفضت متوسطات درجات ومتوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية بشكل دال فى القياس البعدى قياسا بالمجموعة الضابطة من ناحية، وبما كانت عليه المجموعة التجريبية نفسها فى القياس القبلى من ناحية أخرى. كما لم توجد فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى، ولا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى.

Effectiveness of Training Mentally Retarded Children to use picture activity Schedules on Reducing Symptoms of attenion deficit disorder

Abstract

To examine the effectiveness of training Mentally retarded children to use picture activity schedules on reducing symptoms of attention deficit disorder Stanford - Binet Intlligence Test and ADHD scale were administered to 10, 9-14 year - old MR children with IQ57-65 divided randomly into two matched groups (i.e. Control and experimental). There was also a taining program administered to experimental group only.

Results revealed the presence of statistically significant differences between both groups in post - application favoring the experimental one and the presence of statistically significant differences between pre-and post - applications for experimental group favoring the post - one. No statistically significant differences were found neither between both application types for control group nor between post - application and follow - up for experimental group.

* * *

إرشاد الأمهات لمتابعة تدريب أطفالهن المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى الحد من نشاطهم الحركى المفرط



مقدمة:

يعد النشاط الحركى المفرط hyperactivity كما يرى كلين وآخرون (١٩٩٩) klin et .al.من الاضطرابات التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا فتصبح حركتهم دائمة ودءوب وتتسم بأنها غير هادفة مما يجعلهم غير قادرين على اللعب فى هدوء أو الإنتقال من الأنشطة الحرة إلى الأنشطة المنظمة كالأنشطة الصفية، وإلى جانب ذلك يكون من السهل على الفرد العادى عند ملاحظته لسلوكيات هؤلاء الأطفال أن يلمس خروجهم على القواعد والعدوان وعدم الطاعة وهو الأمر الذى يجعل أقرانهم يرفضونهم ويتجنبون إقامة علاقات اجتماعية معهم، كما قد يعرضهم فى الوقت ذاته للعقاب من الوالدين أو الكبار.

ويعتبر تعليم هؤلاء الأطفال مهارات معرفية تساعدهم على الانتباه إضافة إلى مهارات سلوكية كما يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall ومساعدتهم على إدراك التنظيم والترتيب فى إطار المنحى السلوكى وهو الأمر الذى يتوفر فى جداول النشاط المصورة إلى جانب إشراك بعض أعضاء الأسرة أو الوالدين أو أحدهما فى سبيل ذلك من شأنه أن يحد من تلك السلوكيات غير المقبولة التى تصدر عنهم وهو الأمر الذى يمكن أن ييسر من عملية اندماجهم مع الآخرين ودمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدرسة.

الإطار النظرى

يعتبر التخلف العقلى mental retardation كما يرى إينفيلد وأمان (١٩٩٥) Einfeld& Aman من الإعاقات التى تتزامن معها فى كثير من الأحيان اضطرابات سلوكية مختلفة أو سلوكيات مضادة للمجتمع أو حتى مجرد سلوكيات يكون من

شأنها أن تدفع بأعضاء الأسرة والمحيطين أو الأقران إلى أن ينفروا ويتبرموا منها نظرا لما تحدثه لهم من إزعاج وما قد تسببه من توتر نتيجة لما تحدثه فى البيئة المنزلية أو المدرسية من هرج وعدم نظام وربما التخريب فى بعض الأحيان، وتزداد الأمور سوءا بالنسبة للأسرة مع ازدياد حدة الإعاقة مما يزيد من الحاجة إلى الإرشاد الأسرى ومن التدخل لصالح هؤلاء الأطفال. والتخلف العقلى كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى APA (١٩٩٤)(*) هو حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط إذ تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبا بقصور فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى مثل سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدة مجالات تتمثل فى التواصل، والعناية بالذات، والفاعلية فى المنزل، والمهارات الأجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ، ويتحدد مستوى التخلف العقلى فى ضوء درجة شدته بين تخلف بسيط (وهو مايتم تناوله فى الدراسة الراهنة) ومتوسط، وشديد، وشديد جدا.

وبذلك يتضح أن التخلف العقلى كحالة عامة تتسم كما يرى كلين وآخرون Klin et.al (١٩٩٩) بتدنى مستوى الأداء الوظيفى الاجتماعى، والقصور فى تعلم المهارات المختلفة إلى جانب نقص الميول والاهتمامات. وكلها يمكن أن تؤدى إلى النشاط الحركى المفرط وهو ما يؤدى كما يشير السمادونى ودبيس (١٩٩٨) إلى ظهور مشكلات عديدة لدى هؤلاء الأطفال منها صعوبة اكتساب الخبرات أو المهارات الأساسية وانخفاض مستوى الأداء الوظيفى سواء فى المنزل أو المدرسة إلى جانب القيام بالعديد من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا،

(*) APA (1994): Diagnostic Criteria from DSM-IVTM. Washington, DC. author.

ويضيف درو وآخرون (١٩٩٠) .Drew et.al أن هؤلاء الأطفال نتيجة لقصور واضح فى انتباههم وقصور فى تعلم المهارات من جانبهم وعدم قدرتهم على التنظيم واتباع التعليمات يقعون فى العديد من الأخطاء الساذجة، ويصبحون أكثر إندفاعا فى سلوكياتهم المختلفة حيث يكونون أكثر ميلا إلى التصرف بسرعة فى المواقف المختلفة فتصبح استجاباتهم وليدة اللحظة لم تنل القدر المطلوب من التأمل، كما تكون مزعجة بشكل كبير للأسرة، والمحيطين والمدرسة، ويرى كو وآخرون (١٩٩٩) .Coe et.al أن النشاط الحركى المفرط يعتبر من أهم المشكلات السلوكية التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا هذا ويصنف ريكوس وهوجيز (١٩٩٨) Rycus & Hughes كلا من التخلف العقلى واضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط attention deficit hypractivity disorder على أنهما اضطرابات نمائية. ويضم التصنيف إلى جانبهما كلا من الشلل الدماغى cerebral palsy والصرع epilepsy وانشقاق النخاع spina bifida والتوحدية والاضطرابات النمائية المنتشرة الأخرى autism and other pervasive develop- mental disabilities والتعرض قبل الولادى للكحوليات والعقاقير الأخرى والذى يرى أرونسون وآخرون (١٩٩٧) .Aronson et.al أنه يؤدى إما إلى التخلف العقلى أو التوحدية بجانب مشكلات سلوكية عديدة.

وإذا كان كندول (٢٠٠٠) Kendall يرى أن اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط يعد اضطرابا نمائيا يتسم بوجود أوجه قصور فى كف السلوك تتمثل فى ثلاثة مظاهر أساسية هى قصور الانتباه بشكل لا يتناسب مع المستوى النمائى للفرد، والاندفاعية، والنشاط الحركى المفرط فإن DSM-IV (١٩٩٤) يعرض لثلاثة أنماط لهذا الاضطراب يتمثل أولها فى اضطراب الانتباه فقط، ويتمثل الثانى فى اضطراب النشاط الحركى المفرط / الاندفاعية (وهو ما سنركز عليه فى الدراسة الراهنة)، فى حيث يتمثل الثالث فى النمط المختلط الذى يجمع بين النمطين معا. ويشير جيننجز وآخرون (١٩٩٧) Jennings et. al إلى أن الاندفاعية والتى تعنى التصرف بدون تفكير تنتشر بدرجة كبيرة بين هؤلاء

الأطفال حيث نجدهم يسلوكون دون تفكير، ويقومون بمقاطعة الآخرين، ولا يستطيعون انتظار دورهم فى اللعب وخلافه، كذلك فإنهم عادة ما يواجهون مشكلات عديدة فى ترتيب وتنظيم عملهم المدرسى مما يجعلهم فى حاجة شديدة إلى الإشراف والتوجيه. ويتمثل نشاطهم الحركى المفرط فى تململهم وعدم هدوئهم وعدم قدرتهم على البقاء فى سكون وعدم الكلل من جانبهم، وعدم قدرتهم على اللعب فى هدوء، وعدم قدرتهم على الانتقال من الأنشطة الحرة إلى الأنشطة المنظمة كالأنشطة الصفية. ويشير بيكيت وميليش (١٩٩٠) Bickett & Milich إلى أن العلاقة مع الأقران تمثل مشكلة بالنسبة لهؤلاء الأطفال إلى جانب خروجهم على القواعد والعدوان وعدم الطاعة، ومن ثم فإنهم يخبرون الرفض من جانب الأقران، ويؤدى كما يرى باركلى وآخرون (١٩٩١) Barkley et.al. إلى عقابهم من جانب الوالدين أو الكبار ذوى الأهمية بالنسبة لهم.

ويعرض DSM-IV (١٩٩٤) لعدد من المحكات يتم فى ضوئها تشخيص هذا الاضطراب وذلك على النحو التالى :-

أولا:- يشترط أن ينطبق على الفرد أحد البندين التاليين إما البند الخاص بقصور الانتباه فقط والذى يتضمن تسعة أعراض، أو البند الخاص بالنشاط الزائد/ الاندفاعية فقط والذى يتضمن هو الآخر تسعة أعراض أيضا، بحيث يكفى أن ينطبق أحدهما فقط على الفرد كى نعتبره حالة مرضية، ويشترط أن ينطبق على الفرد ستة أعراض على الأقل من أى منهما، وأن يستمر ذلك لديه لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل، وأن تكون بشكل لا يتفق ولا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدى إلى سوء تكيفه. وهذه الأعراض هى:

أ- البند الأول: قصور الانتباه

١- يجد الطفل صعوبة فى الانتباه للتفاصيل كشكل المنبه ومكوناته، أو يرتكب العديد من الأخطاء الساذجة فى واجباته المدرسية أو العمل أو الأنشطة الأخرى التى يمارسها.

٢- يجد صعوبة فى تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة للمهام التى يقوم بها أو لأنشطة اللعب التى يشترك فيها.

٣- يبدو وكأنه لا يسمعنا عندما نتحدث إليه بشكل مباشر حيث يجد صعوبة فى عملية الانصات.

٤- لا يتبع التعليمات الى يتم توجيهها إليه ويفشل فى إنهاء الأعمال التى يكلف بها سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل (على ألا يكون ذلك بسبب التحدى من جانبه أو عدم فهمه للتعليمات).

٥- غالبا ما يجد صعوبة فى ترتيب وتنظيم المهام والأنشطة التى تعرض عليه.

٦- يتجنب الاشتراك فى المهام التى تتطلب مجهودا عقليا كالواجبات المنزلية أو الأعمال المدرسية، أو يكره الاشتراك فيها، أو يتردد فى ذلك.

٧- غالبا ما يفقد أشياء تعد ضرورية للقيام بالمهام والأنشطة المطلوبة كاللعب أو الأدوات المدرسية أو الأقلام أو الكتب أو الأدوات المختلفة.

٨- يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الدخيلة حتى لو كانت قوة تنبيهها ضعيفة.

٩- غالبا ما يكون كثير النسيان فى الأنشطة والأعمال اليدوية المتكررة والمعتادة مما يجعله فى حاجة إلى متابعة مستمرة.

ب- البند الثانى: النشاط الزائد / الاندفاعية

*** النشاط الزائد:**

١-غالبا ما يتململ أثناء جلوسه ويكثر من حركة يديه ورجليه ويخبط بهما أو يتلوى فى مقعده

٢- فى الغالب يترك مقعده فى الفصل أو فى المواقف الأخرى التى نتوقع منه خلالهاأن يظل جالسا فى مقعده فيظل يمشى ذهابا وإيابًا دون سبب أو هدف.

٣- يجرى فى المكان بافراط أو يتسلق الأشجار أو الأماكن المرتفعة وذلك فى المواقف التى لايعد فيها ذلك مناسبا (أما بالنسبة للمراهقين فقد يتحدد ذلك بمشاعر ذاتية تتمثل فى الاستياء).

٤- غالبا ما يجد صعوبة فى اللعب بشكل هادئ أو الاستغراق بهدوء فى أنشطة وقت الفراغ.

٥- تكون حركته فى الغالب مستمرة ونشيطة فلا يكل ولا يتوقف أو يتحرك وكأن هناك موتورا يحركه.

٦- غالبا ما يتحدث بإفراط.

*** الاندفاعية:**

٧- يجيب عن الأسئلة بدون تفكير حتى قبل أن يتم استكمال السؤال الموجه إليه.

٨- يجد صعوبة فى الانتظار حتى يأتى دوره سواء فى اللعب أو غيره.

٩- يقاطع الآخرين ويتطفل عليهم ويفرض نفسه عليهم فيتدخل فى محادثاتهم أو ألعابهم.

ثانيا: قد تحدث بعض أعراض النشاط الزائد أو الاندفاعية أو نقص الانتباه قبل بلوغ الفرد السابعة من عمره وقد تسبب خللا أو قصورا ذا دلالة إكلينيكية فى أدائه الوظيفى فى موقفين أو أكثر سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل مع وجود أدلة واضحة وقاطعة تؤكد حدوثه فى الجانب الاجتماعى أو الأكاديمى أو المهنى ولكن يشترط ألا ترجع تلك الأعراض إلى اضطراب نمائى عام (منتشر)، أو الفصام أو أى اضطراب ذهانى آخر، أو أى اضطراب عقلى آخر كأن يكون اضطرابا وجدانيا أو اضطراب القلق أو اضطراب تفككى أو تفسخى أو اضطراب الشخصية.

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هناك استعدادا بيولوجيا للاضطراب يتمثل فى وجود خلل فى القشرة المخية الأمامية المحيطة بالفصوص الأمامية للمخ

المسئولة عن الاستجابة للمثيرات الحسية والتى تعمل على كف الاستجابة الحركية للمثيرات أو تأجيلها. ويؤدى الخلل فى القشرة المخية الأمامية إلى الاندفاعية والتى تعكس عدم القدرة على الكف أو المنع، بينما يؤدى الخلل فى الفصوص الأمامية من المخ وخاصة الفص الأمامي الأيمن إلى حدوث النشاط الحركى المفرط، ومع ذلك فإن هناك اسبابا بيئية واجتماعية تزيد من حدة الاضطراب وتتمثل فى عدم قدرة الطفل على تعلم المهارات المعرفية والسلوكية، وعدم وجود بيئة تعليمية مناسبة، وعدم وجود استراتيجيات معرفية لتشكيل الانتباه والتنظيم. ومن هذا المنطق فإن الاتجاهات النفسية الاجتماعية لعلاج الاضطراب تركز كما يرى جولدشتين وجولدشتين (١٩٩٨) Goldstien & Goldstein على تعليم الأطفال المهارات اللازمة لتركيز الانتباه، وضبط النفس، والحد من النشاط الحركى المفرط. وهذا بطبيعة الحال يدعم ما كان سائدًا منذ عقد الثمانينيات من أن مثل هؤلاء الأطفال لا يحتاجون فقط إلى مجرد بعض حبات من الدواء بل يحتاجون فى الوقت ذاته إلى تعلم مهارات معينة من خلال تعديل بيئاتهم وتوفير الفرص المناسبة لتعلم تلك المهارات فى مواقف فعلية. ويشير موندى وآخرون (١٩٩٨) .Mundy et.al إلى أنه يمكننا من خلال استخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية بشكل عام أن نسهم فى تحسين الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مما يدفعهم بعد ذلك إلى تعلم المهارات اللازمة للحد من نشاطهم الحركى المفرط وذلك بنفس الأسلوب أيضا. وتتفق هوجونين (١٩٩٧) Huguenin مع هذا الرأى حيث ترى أن استخدام مهام متنوعة للتمييز البصرى يؤدى إلى حدوث نتائج إيجابية فى هذا الصدد وهو ما يمكن أن يساعد فى عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين.

وقد يتضمن الأمر أيضا تدريب الوالدين (أو أحدهما) وإرشادهما، وتقديم برامج مخططة لهما لاستئناف تدريب أطفالهما المتخلفين عقليا عليها فى المنزل مع تدريب هؤلاء الأطفال على بعض المهام المعرفية من جانبنا أولا، ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن اشتراك الأسرة أو الوالدين أو حتى أحدهما فى مثل هذه

البرامج يعد بمثابة الأساس القاعدى الذى تنطلق منه الخدمات المختلفة التى يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال إذ أن ذلك من شأنه أن يساعدهم فى اكتساب مهارات عديدة وتنميتها وذلك بشكل أفضل وأيسر. ويرجع الاهتمام بإرشاد الام فى هذا المجال إلى أنها هى الأكثر احتكاكا بالطفل والأكثر تلبية لاحتياجاته نظرا لانشغال الأب فى الغالب بأمور أخرى خارج المنزل فى سبيل توفير المتطلبات الأسرية. ويرى انستوبولوس (١٩٩٦) Anastopoulos أن إشراك الوالدين أو أحدهما فى تعليم الطفل وتدريبه على المهارات السلوكية المطلوبة وما ينبغى عليه القيام به فى هذا السبيل له أهمية كبيرة فى تعديل سلوكه حيث يشير باركلى (١٩٩٠) Bark-ley إلى أن العديد من المشكلات بين الشخصية التى ترتبط بفرط النشاط تأتى من عدم الطاعة من جانب الطفل وعدم قدرته على ضبط النفس، ومن ثم فإن تدريب الوالدين أو أحدهما على ذلك يعمل على الحد من عدم الطاعة والعناد من جانب الطفل، ويساعده بالتالى على تعليم ضبط النفس إذ أنهما يجب أن يكافآ الطفل على سلوكه الملائم، وأن يشكلا استجاباته المرغوبة، وأن يعملا على الحد من سلوكياته غير المناسبة، كما يجب أن يتعلما تجاهل السلوكيات غير المرغوبة، وأن يدعما السلوكيات الإيجابية من جانب الطفل وهو الأمر الذى يعمل على تنمية قدرة الطفل على الاستفادة مما تعلمه وتدرب عليه وبالتالى الحد من أعراض الاضطراب لديه وهو الأمر الذى توفره جداول النشاط المصورة، ومن ثم فإن ذلك يساعده إلى درجة كبيرة فى الاندماج مع الآخرين ويلعب دورا هاما فى عملية دمجه مع الأطفال العاديين بالمدارس.

وتعد جداول النشاط المصورة Picture activity schedules كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢- ب) بمثابة إحدى الاستراتيجيات التى يمكن استخدامها بشكل علمى وفق خطوات إجرائية منهجية فى سبيل تعليم وتدريب ذوى الاحتياجات الخاصة وفى مقدمتهم الأطفال التوحديين والأطفال المتخلفين عقليا على عدد من الأنشطة والمهام تأخذ شكل كتيب بغرض تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية إلى جانب الاستقلالية فى السلوك وإكسابهم قدر معقول من المقدرة والكفاءة على

مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع أعضاء الأسرة ومع الأقران. وترى كرانتز وآخرون (١٩٩٣) Krantz et. al. أن كل جدول يأخذ شكل كتيب صغير يتألف من مجموعة من الصور بحيث تضم كل صفحة منه صورة واحدة فقط تعكس نشاطا معينا يتدرب الطفل على أدائه، وتعطى كل صورة للطفل الإشارة كى يقوم بالإشتراك فى أنشطة معينة وتحفزه على أداء المهام التى تطلب منه. ويجب أن تكون تلك الصور المتضمنة ذات خلفية سادة، ولا تتضمن سوى الأدوات المطلوبة فقط، وأن يكون لون الصفحات كلها واحدا حتى لا يعمل على تشتت انتباه الطفل. وتضيف ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) & McClannahan Krantz أن هناك ثلاث مهارات أساسية يجب أن يتم تدريب الطفل عليها قبل أن نشرع فى تعليمه الجدول وتدريبه على استخدامه، وتتمثل تلك المهارات فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ.

وتندرج جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فى إطار أحد الاتجاهات الشائعة فى تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وهو الاتجاه الإنمائى developmental الذى يعتمد على ترتيب وتنظيم بيئة التعلم، وتقديم الأنشطة التى تتوافق مع مهارات واهتمامات الطفل وحاجاته الخاصة وذلك بعد أن تتم ملاحظته بشكل دقيق وتحديد ما يجيد أداءه من أنشطة وما يظهر لديه من مهارات، ثم تقديم مستويات ملائمة من الإثارة ومساعدته على التركيز وعدم تشتت الانتباه وذلك بإشراكه فى المهام المختلفة والتقدم فيها إما من خلال الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه القيام به أو بتوجيهه يدوياً على أن يقوم بنشاط واحدفقط أو مهمة واحدة فى كل مرة وذلك بعد تجزئة كل نشاط متضمن إلى عدد من المهام الصغيرة التى تمثل فى مجملها هذا النشاط أو ذاك. ومن الجدير بالذكر أن هذه الجداول تعمل فى الوقت ذاته فى ضوء المبادئ الأساسية للاتجاه السلوكى فتتم مكافأة الطفل عند أداء الأنشطة المتضمنة بالجدول وهو ما تتضمنه آخر صفحة به، كما تعتمد على النمذجة، وتكرار التدريب حتى يتم اكتساب المهارة المطلوبة فى النهاية. هذا إلى جانب إعطاء التعليمات المناسبة

ومساعدة الطفل على الالتزام بها وتنفيذها من خلال التوجيه اللفظى أو اليدوى، وتنظيم وترتيب البيئة بالشكل الذى يسهم فى حدوث التعلم مع مراعاة التدريب على أداء مكونات كل نشاط بدقة وتنظيم. ومن هذا المنطلق يمكن أن تلعب دوراً هاماً فى الحد من أعراض النشاط المفرط وهو الأمر الذى قد يساعد فى تقبل الآخرين للطفل المتخلف عقليا، وبالتالى يسهم فى اندماجه معهم ويسهل من عملية دمجه مع أقرانه العاديين بالمدرسة.

وتؤكد الدراسات التى استخدمت تلك الجداول أو الصور أو أحد الإجراءات الأساسية المستخدمة فيها فعاليتها فى هذا الإطار كدراسات رضا كشك (٢٠٠٢)، وعادل عبد الله (٢٠٠٢-جـ) وعادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، وعادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) وليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter ودبيس والسمادونى (١٩٩٨)، ومعمور (١٩٩٧) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel وكوبكين (١٩٩٤) Koppekin وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلى وآخرين (١٩٩١) Bark- ley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al. وتعتبر الدراسة الراهنة محاولة فى هذا الإطار.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط المفرط لدى الأطفال المتخلفين عقلياً إلى جانب التأكد من فعالية إرشاد أمهاتهم لمواصلة تدريبهم على استخدام هذه الجداول فى المنزل بعد تدريبهم من قبل الباحث فى وجود أمهاتهم فى مقابل تدريب عينة أخرى من هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول دون إرشاد أمهاتهم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم.

مشكلة الدراسة

يعد النشاط الحركى المفرط أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط، ويعتبر من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال المتخلفين

عقليا والذى يمكن أن يعوق عملية دمجهم من أقرانهم العاديين وفيه تكون حركة الطفل دءوبة ومزعجة بشكل كبير، كما يتحول المكان إلى فوضى مما يدفع الآخرين إلى تجنب الطفل وقد يدفعهم فى أحيان كثيرة إلى عقابه. وفى سبيل الحد من أعراض هذا الاضطراب يمكن استخدام جداول النشاط المصورة بما تضمه من مثيرات بصرية وصور وأشكال. كما يلعب الإرشاد الأسرى دوراً هاماً فى هذا الصدد. وعلى ذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى والثانية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى؟
٢- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى القياسين القبلى والبعدى؟
٣- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فى القياسين القبلى والبعدى؟
٤- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى؟
٥- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجربية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى؟
٦- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى النقاط التالية:

- أن النشاط الحركى المفرط يعد من الاضطرابات السلوكية التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا ويؤدى إلى إشاعة الفوضى فى المكان مما يسهم فى رفضهم من الأقران وأن الحد من أعراض هذا الاضطراب قد يساعدهم على الاندماج مع الآخرين وقد ييسر من عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدارس.

- أن لهذا الاضطراب انعكاساته السلبية على نموهم الاجتماعى والانفعالى وعلى أدائهم الوظيفى بشكل عام وعلى علاقتهم مع الآخرين وهو ما ينعكس سلبا عليهم وعلى أسرهم ومدارسهم.
- أن جداول النشاط المصورة قد تسهم فى تعليمهم مهارات معرفية تحسن من انتباههم إلى جانب مهارات أخرى سلوكية، وتنظيم البيئة، واتباع التعليمات وهو ما يمكن أن يحد من تلك الأعراض بدرجة معقولة مما يسهم فى دمجهم مع أقرانهم العاديين.
- اختبار مدى صلاحية تلك الجداول للاستخدام مع الأطفال المتخلفين عقليا فى هذا الصدد.
- أن إشراك الوالدين فى تعليم أطفالهما المتخلفين عقليا تلك المهارات والأنشطة المستهدفة قد ييسر ويسهل تلك العملية ويساعد هؤلاء الأطفال على الاندماج فى أسرهم بشكل أيسر وهو الأمر الذى يساعد إلى حد كبير فى دمجهم مع الأطفال العاديين.
- أن مواصلة تدريب هؤلاء الأطفال على هذه الجداول فى المنزل قد يمثل أسلوبا فعالا ومدخلا للتفاعل بين الطفل المتخلف عقليا وأعضاء أسرته كافة.
- ندرة الدراسات التى استخدمت هذه الاستراتيجية بشكل عام مع هؤلاء الأطفال.

المصطلحات

التخلف العقلى Mental Retardation

يعرفه دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنه حالة عامة تشير إلى نقص أو قصور فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى، وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح شدة التخلف العقلى بحسب ما ورد فى DSM-IV (١٩٩٤) بين تخلف بسيط، ومتوسط، وشديد، وشديد جداً. وسوف تقتصر هذه الدراسة

على التخلف البسيط والذى تتراوح نسب ذكاء الأطفال فيه بين ٥٠-٧٠ ويعرف هؤلاء الأطفال تربوياً بأنهم قابلون للتعلم.

جدول النشاط المصور Picture activity schedule

تعرفه ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (١٩٩٩) بأنه مجموعة من الصور على هيئة كتيب تمثل كل منها نشاطاً معيناً، ويقدم للطفل ذى الاحتياجات الخاصة الإشارة بالانغماس فى أنشطة متابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب الراشدين.

برنامج الإرشاد الأسرى Family counseling program

هو عملية منظمة مخططة تستغرق عددا معينا من الجلسات بهدف مساعدة أمهات الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية الأولى على اكتساب بعض الحقائق والمعلومات عن التخلف العقلى والنشاط المفرط وكيفية مواصلة تدريب اطفالهن هؤلاء فى المنزل على استخدام جداول النشاط المصورة فى سبيل الحدمن نشاطهم الحركى المفرط مما يساعدهم على الاندماج معهم فى الأسرة ويسهم فى دمجهم مع أقرانهم العاديين.

البرنامج التدريبى Training program

هو مجموعة من الأنشطة والمهام التى يتضمنها جدول النشاط المصور المستخدم يتم تقديمه لمجموعة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم خلال فترة زمنية محددة وتدريبهم عليه خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم استخدام ذلك الجدول وأداء الأنشطة المتضمنة فيه من تلقاء أنفسهم بما يحد من تلك الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم، ويسهم بالتالى فى دمجهم مع الأطفال العاديين.

النشاط الحركى المفرط Hyperactivity

يعد هذا الاضطراب كما ورد فى DSM-IV (١٩٩٤) أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD ويعد أحد الاضطرابات

النمائية الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليا. ويتمثل فى تململ الطفل وافراطه فى الحركة والنشاط والحديث، وعدم قدرته على الجلوس ساكنا أو اللعب فى هدوء إلى جانب الإتيان بسلوكيات لا تعد مناسبة فى تلك المواقف التى تحدث فيها مع استمرار حركته بشكل مفرط. وغالبا ما يقترن بالإندفاعية Impulsivity والتى تعنى التصرف بدون تفكير وعدم القدرة على انتظار الدور والتدخل فى محادثات الآخرين وألعابهم.

الدراسات السابقة

فيما يلى عرض لأهم الدراسات التى أمكن الاستفادة مما اتبعته من إجراءات وما كشفت عنه من نتائج.

هدفت الدراسة التى أجرتها رضا كشك (٢٠٠٢) إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى خفض حدة النشاط الزائد لأطفال الروضه، وضمت العينة ١٤ طفلا تتراوح أعمارهم بين خمس سنوات إلى خمس سنوات وأحد عشر شهرا مقسمين إلى مجموعتين متجانستين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء واختبار المسح النيورلوجى السريع، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط، ومقياس الاتجاهات الوالدية إلى جانب البرنامج الارشادى الذى يقوم على تعليمات الذات من خلال استخدام الصور والبطاقات والدمى إلى جانب فنيات المناقشة والتلقين والتكرار والنمذجة وتعليمات الذات ولعب الدور وحل المشكلات والتعزيز وتكاليف الاستجابة والواجبات المنزلية. وكان من نتائج هذه الدراسة فعالية البرنامج المستخدم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط والاندفاعية. وهدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٢جـ) إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى والذى يعتبره البعض من النتائج المترتبة على فرط النشاط. وتألفت عينة الدراسة من عشرين طفلا متخلفا عقليا تتراوح أعمارهم بين ٩ -١٤

سنة ومعاملات ذكائهم بين ٥٦-٦٦ مقسمين إلى مجموعتين متجانستين ومتساويتين كانت إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. وتم استخدام مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا إلى جانب البرنامج التدريبى المتضمن لجداول نشاط مصورة. وكشفت النتائج عن فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا. كما هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) إلى التعرف على فعالية إرشاد والدى الأطفال المتخلفين عقليا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على استخدام جداول النشاط المصورة وأثر ذلك فى تنمية تفاعلاتهم الاجتماعية. وتضمنت العينة مجموعتين من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨ -١٤ سنة. وتم تقديم برنامج إرشادى لوالدى أطفال المجموعة التجريبية حول جداول النشاط المصورة وكيفية استخدامها وتقديم برنامج آخر أمامهم كنموذج وذلك لتدريب الأطفال على استخدام تلك الجداول. وتضمنت المقاييس المستخدمة بجانب ذلك مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. وكشفت النتائج عن حدوث تحسن دال فى مستوى التفاعلات الاجتماعية لأعضاء المجموعة التجريبية. هذا وقد هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) إلى التحقق من فعالية برنامج ارشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من سلوكهم الانسحابى. وتألفت العينة من ثمانية أطفال توحديين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين تتراوح أعمارهم بين ٦- ١٢ سنة ومعاملات ذكائهم بين ٥٥-٦٨، كما تم تقديم البرنامج الارشادى المستخدم لأمهات أطفال المجموعة التجريبية. وكشفت النتائج عن فعالية هذا البرنامج فى الحد من السلوك الانسحابى لأطفال المجموعة التجريبية.

ومن ناحية أخرى هدفت دراسة ليفرت وآخرين Leffert et. al. (١٩٩٩) إلى التعرف على قدرة مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا ضمت ٥٦ طفلا ومجموعة من أقرانهم العاديين تألفت من ٥٨ طفلا تتراوح أعمارهم بين سنة واحدة إلى خمس سنوات وذلك على أداء العمليات المعرفية الاجتماعية الأساسية

والتى تمثلت فى الادراك الاجتماعى المتمثل فى ادراك وتفسير الاشارات الاجتماعية إلى جانب القدرة على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية. وتم عرض مجموعة من الصور على الأطفال بعضها ثابت وبعضها متحرك من خلال شريط فيديو. وكشفت النتائج عن حدوث بعض التحسن فى أداء الأطفال المتخلفين عقليا وإن ظل أداؤهم أقل من أقرانهم العاديين. كما عمل ويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter على التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من السلوك الاجتماعى غير المناسب الذى يصدر عن الأطفال التوحديين من خلال انغماسهم فى أداء المهام المتضمنة واكتسابهم للسلوك الاستقلالى. وأوضحت النتائج فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوكيات غير الملائمة واكتساب السلوكيات الاجتماعية إلى جانب أداء المهام المتضمنة بشكل مستقل. وإلى جانب ذلك فقد كشفت نتائج دراسة دبيس والسمادونى (١٩٩٨) عن حدوث انخفاض فى الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط والاندفاعية لعينة من الأطفال المتخلفين عقليا ضمت عشرة أطفال من معهد التربية الفكرية بشرق مدينة الرياض تراوحت أعمارهم بين ١١- ١٥ سنة على أثر استخدام برنامج علاجى معرفى سلوكى يقوم على الضبط الذاتى تم خلاله استخدام الصور كإجراء أساسى، وتم إلى جانبه استخدام الجزء العملى من مقياس وكسلر للذكاء، وقائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل، وقائمة تقدير السلوك المأخوذة من DSM-IV.

هذا وقد هدفت الدراسة التى أجرتها أميرة بخش (١٩٩٧) إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المتخلفات عقليا القابلات للتعلم بالسعودية ضمت ٤٠ طفلة تتراوح أعمارهن بين ١٠-١٤ سنة. وتم استخدام مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة ومقياس للمهارات الاجتماعية إلى جانب البرنامج المقترح. وأسفرت النتائج عن فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لهؤلاء الأطفال. كماتناولت دراسة معمور (١٩٩٧) برنامجا سلوكيا للتخفيف من حدة أعراض اضطراب

التوحد والتى تتضمن عددا من الأعراض من بينها النشاط الزائد كما تعكسها قائمة كونرز لتقدير السلوك وذلك لدى عينة ضمت ثلاثين طفلا توحديا بمدينة جدة. وأوضحت النتائج فيما يتعلق بهذا الجانب انخفاض مستوى النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال كما تعكسه درجاتهم على بعد النشاط الزائد بالمقياس وذلك قياسا بما كانت عليه تلك الدرجات قبل تطبيق البرنامج. كما أجرى درازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel دراسة للتعرف على فعالية تدريب إخوة الأطفال التوحديين على الإجراءات التى تزيد من دافعيتهم للاستجابة لتلك التفاعلات التى تحدث أثناء اللعب وذلك خلال برنامج تدريب الوالدين وارشادهما فى هذا الاطار حيث كانوا يلتقون سويا مرة فى الأسبوع للتشاور. وأوضحت النتائج زيادة التفاعلات التى تحدث من جانب هؤلاء الأطفال، وهو ما يدعم دور الأخوة والأسرة عامة فى هذا الصدد. كذلك فقد قام كوبكين (١٩٩٤) Koppekin بدراسة تجريبية هدف من خلالها إلى خفض السلوك الاندفاعى للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام برنامج للضبط الذاتى يعتمد على التعليمات الذاتية التى مرت بمراحل ثلاث كان يختار الأطفال فى المرحلة الأولى بين ثلاثة أصناف من الأطعمة التى تتشابه كثيرا مع بعضها وتختلف من حيث صلاحيتها للأكل حيث كان يقوم الفرد بالتميز بين الأطعمة الصالحة وغير الصالحة للأكل، أما المرحلة الثانية فتتمثل فى تقديم المدعم وفقًا للفترة الزمنية التى يستغرقها الفرد في الوصول إلى الاستجابة الصحيحة، فى حين تتمثل المرحلة الثالثة فى تدريب الأطفال على التميز بين الأطعمة وفقا لكمية الطعام. وأوضحت النتائج حدوث تحسن فى قدرة الأطفال المتخلفين عقليا على التميز بين نوعية المثيرات وفقا لصلاحيتها وكميتها إضافة إلى خفض السلوك الإندفاعى لديهم.

ومن جانب آخر فقد هدفت دراسة فيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al إلى تدريب ستة من المراهقين المتخلفين عقليا على التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بمواقف تناول الطعام فى المطعم وذلك مع ستة من أقرانهم العاديين، وقاموا بتدريبهم على ذلك من خلال برنامج يتضمن تقديم مجموعة من الصور

لهم تتعلق بمثل هذه التفاعلات المطلوبة مع تدريبهم على المشاركة فيها، وأوضحت النتائج فعالية هذا البرنامج حيث حدث تحسن دال فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم مع أقرانهم فى مثل هذه المواقف بعد تدريبهم عليها خلال البرنامج. ووجد باركلى وآخرون (١٩٩١) Barkley et. al ان استخدام المكافأة والتعزيز لطفل فى التاسعة من عمره يتسم بالنشاط الزائد كانت تتم مكافأته إذا جلس مدة عشر ثوان فى هدوء وذلك بإعطائه قطعة من النقود قد ساهم بشكل دال فى تحسن قدرة هذا الطفل على الكف عمليا واتباع التعليمات مع زيادة الفترة الزمنية التى يمكثها فى هدوء مع زيادة قدرته على تكوين صداقات. هذا وفى سبيل التعرف على فعالية برنامجين أحدهما للتدريب على الضبط الذاتى والثانى للتدريب السلوكى الذى يقوم به الوالدان وذلك لعلاج اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط أجرى هورن وآخرون (١٩٩٠) Horn et. al دراسة على عينة تضم ٤٢ طفلا يعانون من هذا الاضطراب تتراوح أعمارهم بين ٧-١١ سنة مقسمين إلى ثلاث مجموعات متجانسة فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء ومستوى دخل الأسرة وعدم وجود عجز بدنى أو اضطرابات نفسيه إضافة إلى عدم تناولهم لأى عقاقير طبية، وقد تلقت المجموعة الأولى برنامج الضبط الذاتى، وتلقت الثانية برنامج التدريب السلوكى الذى يقوم الوالدان بتنفيذه، وتناولت المجموعة الثالثة البرنامجين معا. وكشفت النتائج عن أن المجموعة الثالثة كانت هى أفضل هذه المجموعات بعد تطبيق البرنامج، بينما لم تكن هناك فروق دالة بين المجموعتين الأولى والثانية فى القياس البعدى.

تعقيب على الدراسات السابقة

من العرض السابق لتلك الدراسات يتضح ما يلى:

- أن هذه الدراسات فى غالبيتها قد أجريت على أطفال متخلفين عقليا.

- أن دراسات كثيرة منها قد استخدمت الصور كإجراء أساسى فى البرامج المقدمة ـ وهى تعد بمثابة أحد الإجراءات الأساسية التى تستخدم مع جداول النشاط

المصورة ـ وذلك فى سبيل الحد من النشاط المفرط أو الاندفاعية.

- أن هذه الدراسات قد هدفت إلى العمل على الحد من مستوى النشاط الحركى المفرط أو الاندفاعية.

- أوضحت نتائج هذه الدراسات أن استخدام الصور له دوره إلى جانب الإجراءات الأخرى المستخدمة فى الحد من تلك الأعراض الدالة على النشاط المفرط.

- أن هناك ـ فى حدود علم الباحث ـ ندرة فى الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة عامة مع الأطفال المتخلفين عقليا.

الفروض

تمت صياغة الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثير فى مشكلة الدراسة من تساؤلات.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط فى القياس البعدى للمجموعات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى الاتجاه الأفضل يليها المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط).

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى.

إجراءات الدراسة

أولا: العينة:

تتألف عينة الدراسة الراهنة من خمسة عشر طفلا من المتخلفين عقليا الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق تتراوح أعمارهم بين ٩-١٥ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٥ تم تقسيمهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات متساوية كانت إثنتان منها تجريبيتين أما الثالثة فكانت ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى وتم تدريب أعضاء المجموعة التجريبية الأولى على استخدام جداول النشاط المصورة فى حضور امهاتهم بعد تقديم برنامج إرشادى لهن حتى يتسنى لهن مواصلة تدريبهم فى المنزل على استخدام هذه الجداول فى حين تم تدريب أعضاء المجموعة التجريبية الثانية على تلك الجداول دون تقديم أى برامج لأمهاتهم، هذا وقد تم اختيار أفراد العينة ممن لا يعانون من اضطراب الانتباه، كما لم يكونوا تحت تأثير أى عقار طبى من شأنه أن يؤثر على استجاباتهم وذلك بعد سؤال كل من أمهاتهم وطبيب المدرسة حول هذا الموضوع كذلك فقد تمت المجانسة بين المجموعات الثلاث فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء واضطراب الانتباه (جدول١) إلى جانب مستوى فرط النشاط من جانبهم كما تعكسه متوسطات درجاتهم ومتوسطات رتب تلك الدرجات فى القياس القبلى (جدول ٢).

جدول (١) نتائج تحليل التباين بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالاتها فى للتغيرات الخاصة بالمجانسة.

المتغير	المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(ك) مجـ ر٢ / ن	هـ (H)	الدلالة
الذكاء	التجريبية الأولى	٥	٦١,٤	٣٩,٥	٧,٩	٣١٢,٠٥	٠,٠٣٥	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	٦١,٦	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		
	الضابطة	٥	٦١,٤	٣٩	٧,٨	٣٠٤,٢٠		
العمر الزمنى	التجريبية الأولى	٥	١٥١,١٤	٣٨	٧,٦	٢٨٨,٨	٠,٠٨	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	١٥٢,٦٨	٤٢	٨,٤	٣٥٢,٨		
	الضابطة	٥	١٥١,٩١	٤٠	٨	٣٢٠		
اضطراب الانتباه	التجريبية الأولى	٥	١٠,٤٠	٣٧	٧,٤	٢٧٣,٨٠	٠,١٣٥	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	١٠,٦٠	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		
	الضابطة	٥	١٠,٦٢	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		

قيمة هـ الجدولية عند ثلاث مجموعات (ن= ٥ لكل مجموعة)، ٠,٠٥ = ٥,٧٨
٠,٠١ = ٨

جدول (٢) نتائج تحليل التباين البسيط، بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالتها فى القياس القبلى للنشاط المفرط.

المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(ك) مجـ ر٢ / ن	هـ (H)	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	٢١,٦٠	٤٥	٩	٤٠٥	٠,٣٨٨	غير دالة
التجريبية الثانية	٥	٢١,٢٠	٣٧,٥	٧,٥	٢٨١,٢٥		
الضابطة	٥	٢١,٤٠	٣٧,٥	٧,٥	٢٨١,٢٥		

ثانيا: الأدوات:

تم استخدم الأدوات التالية:

١- مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب/ لويس مليكة (١٩٩٨)

تم إعداد هذا المقياس فى ضوء استراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التى تنبئ بالعامل العام للذكاء، ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاث مستويات هى عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، فى حين يتمثل المستوى الثانى فى ثلاثة عوامل هى القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصا هى الاستدلال اللفظى ويتضمن اختبار المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية، فى حين يتمثل المجال الثانى فى الاستدلال الكمى ويندرج تحته الاختبار الكمى، وسلاسل الاعداد، وبناء المعادلة، أما الاستدلال المجرد البصرى وهو ثالث هذه المجالات فيندرج تحته اختبارات تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثنى وقطع الورق. وإلى جانب ذلك تشمل الذاكرة قصيرة المدى اختبارات تذكر نمط من الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء ليصل بذلك عدد الاختبارات التخصصية التى تندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارا يحصل الفرد فى كل منها على درجة معيارية إلى جانب أربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلا عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسيه فارقة (بروفيل).

وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيا من تأثيرات العوامل الثقافية، ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن=٣٠) بين ٠,٥٣ - ٠,٨٨ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٠,٩٥ - ٠,٩٧ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة

بين ٠,٨٠ - ٠,٩٧ كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٠,٨٠-٠,٩٠. أما بالنسبة للصدق فقد تم استخدام عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية، وأوضحت نتائج الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت فى الصورة ل-م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر - بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعا عند ٠,٠١ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط

ترجمة وتعريب/ الباحث

يتضمن هذا المقياس١٨ عبارة هى نفس العبارات الواردة فى DSM-IV قام الباحث بترجمتها. وجدير بالذكر أنه يتم فى الوقت الراهن استخدام هذه العبارات كمقياس لأنماط اضطراب الانتباه فى العديد من الجامعات الأوربية والأمريكية إلى جانب المراكز الطبية هناك ويوجد أمام كل عبارة أربعة اختيارات هى (نعم - أحيانا - نادراً - لا) تحصل على الدرجات (٣-٢-١-صفر) على التوالى وتخصص العبارات التسع الأولى لاضطراب الانتباه كنمط من أنماط الاضطراب، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الاضطراب. بينما تخصص العبارات التسع الأخيرة لنمط النشاط الزائد/ الاندفاعية، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الأضطراب. أما النمط المختلط والذى يتضمن اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركى المفرط فيتطلب حصول الفرد على ٣٦ درجة على الأقل بحيث لا تقل درجاته فى كل نمط من النمطين السابقين عن ١٨ درجة. هذا وقد تمت الاستجابة على هذا المقياس فى الدراسة الحالية من جانب الأخصائى النفسى.

٣- البرنامج الارشادى

إعداد/ الباحث

أعد الباحث هذا البرنامج الإرشادى وقام بتقديمه لأمهات أطفال المجموعة التجريبية الأولى وذلك لمساعدتهن على مواصلة تدريب أطفالهن المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى المنزل بما يساعدهم على الحد من نشاطهم الحركى المفرط. وتم تحديد عدد من الأهداف لهذا البرنامج تتمثل فى تعريفهن بالنشاط الحركى المفرط وكيفية الحد من أعراضه، وأهمية جداول النشاط المصورة فى هذا الصدد وكيفية استخدامها، وأهمية إلتزامهن بتنفيذ التعليمات فى هذا الإطار بكل دقة، وأهمية القيام ببعض التغييرات فى البيئة المنزلية حتى تسهم فى تحقيق الأهداف المحددة.

ويتألف البرنامج من خمس عشرة جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا مدة كل منها ساعة واحدة فقط، وتم تحديد عدد من الجلسات لكل هدف معلن فاستغرق تحقيق الهدف الأول الجلسات الثلاث الأولى، أما الهدف الثانى والخاص بجداول النشاط المصورة فقد استغرق سبع جلسات تم خلالها تقديم فكرة شاملة عن تلك الجداول وأهميتها، وكيفية إعدادها واختيار الأنشطة المتضمنة، وتدريب الطفل على استخدامها، وتقييم أدائه عليها، وشغل الهدف الثالث جلستين، فى حين شغل الهدف الأخير والخاص بالتغييرات فى البيئة المنزلية ثلاث جلسات بهدف توفير مكان آمن للعب الطفل، والترتيب المنتظم للمنزل أو بالتحديد للغرفة التى يتم تخصيصها للطفل بحيث لا يتضمن سوى أثاث بسيط يساعد فى الحد من نشاطه المفرط،و اشراك الطفل فى ترتيب المنزل وتنظيفه، ويتطلب ذلك إلتزام الأم بالتوجيهات التالية:-

١- عدم الاهتمام بأكثر من نشاط واحد فقط فى اليوم، ويمكن القيام بذلك النشاط أكثر من مرة

٢- تجنب تقديم أى مثيرات أخرى للطفل أثناء قيامه بالأنشطة التى يتضمنها الجدول حتى لا يتشتت انتباهه.

٣- عدم تقديم أى أدوات لعب للطفل غير تلك التى يتطلبها أداء النشاط المطلوب.
٤- التركيز على ما يأتى به الطفل من سلوكيات إيجابية.
٥- إعادة التوجيه المستمر للسلوكيات غير المناسبة التى يأتى بها.
٦- توفير مكان آمن للعب الحر بعد الانتهاء من أداء النشاط المتضمن بالجدول
٧- عدم استعجال تحقيق نتيجة إيجابية.
٨- الحفاظ على روتين معين يلتزم به الطفل أثناء اليوم كتحديد وقت معين للنوم والاستيقاظ وتناول الطعام، وأداء النشاط المطلوب، واللعب، وهكذا.
٩- تعليم الطفل وتعويده أن يسلك بعد تلقى التعليمات.
١٠- حصول الطفل على راحة منتظمة بعد أداء النشاط المطلوب وأثناء أوقات اللعب.
١١- توضيح ما تريده من الطفل كأن نقول له مثلا أن يسير فى هدوء بدلا من أن نقول له ألا يجرى، أو نقول له أن يبدأ فى أداء النشاط بعد سماع التعليمات بدلا من أن نقول له لا تتعجل.
١٢- تحفيز الطفل وتشجيعه على الأداء الجيد
١٣- التعزيز الدائم للسلوك الإيجابى.
١٤- عدم استخدام العقاب البدنى
١٥- إمكانية استخدام أنماط أخرى من العقاب كالحرمان المؤقت من اللعب أو الحرمان من بعض الامتيازات التى كان يحصل عليها.

هذا وقد تم خلال البرنامج استخدام فنيات المحاضرة والمناقشة اللتين تضمهما كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠-أ) استراتيجية التعليم النفسى **Psychoeducation** إلى جانب استخدام النمذجة وحل المشكلات ولعب الأدوار وتبادلها والتعزيز إلى جانب حضور الأمهات لجلسات البرنامج التدريبى الذى تم تقديمه لأطفالهن وهو ما يعد بمثابة نموذج لكيفية استخدام تلك الجداول، وفرصة جيدة للاستفسار عما قد يكون غير واضح فى الأذهان حولها.

٤- البرنامج التدريبى

إعداد/ الباحث

يتضمن البرنامج التدريبى الحالى جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحث ويهدف إلى تدريب الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى (إرشاد أسرى وتدريب) والثانية (تدريب فقط) على استخدامها بغرض الحد من نشاطهم الحركى المفرط من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول. وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من الأسس والمبادئ التى ترتكز عليها والتى تقوم على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال من واقع بيئتهم، وأن يكون لها نهايات واضحة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها عند قيامه بالأنشطة المتضمنة، وأن تكون الصور المتضمنة ذات خلفية سادة ولا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة، وأن يكون لون كل الصفحات بالجدول واحدًا، كما تتم مساعدة الطفل على أدائه الجيد، أما مساعدته على الأداء فتقتصر على مواقف بعينها منها إذا كان أداؤه غير صحيح أو إذا انصرف عن الجدول إلى شئ آخر ثم يقل التوجيه تدريجيا حتى ينتهى تماما، وأن يتم تدريبه فى البداية على المهارات اللازمة لاتباع الجدول. وعندما يجيد استخدامه يتم إعادة ترتيب الصور المتضمنة واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة (وتم فى هذه الدراسة استبدال ثلاث صور بحد أقصى) وذلك إلى أن يجيد الطفل أداء الجدول بشكله الجديد ومن ثم يتسم أداؤه بالاستقلالية.

أما البرنامج التدريبى الحالى فقد تم تطبيقه على الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وكانت كل مجموعة تتلقى تدريبها فى أوقات مختلفة عن الأخرى مع اتباع نفس الإجراءات بحذافيرها لكلتا المجموعتين، وقد تم ذلك على مدى ٦٢ جلسة هى مجموع الجلسات التى يتضمنها البرنامج بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا مدة كل منها نصف ساعة بدأت بخمس عشرة دقيقة فى أول خمس جلسات ثم ثلث ساعة فى الجلسات العشر

التالية ثم نصف ساعة فى الجلسات الباقية. ويتألف البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددا من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج. وتضم المرحلة الأولى ٢٣ جلسة، وتهدف إلى إعداد الأطفال لتعلم جداول النشاط المصورة واستخدامها واتباعها، كما تعمل أولا على تحقيق التعارف، وتهيئة الأطفال لتلقى البرنامج، والتقييم. وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحث والأطفال، وإشاعة روح المودة والألفة بينهم، ومشاركتهم فى ألعابهم، وقد خصص الباحث الجلسات الثمانى عشرة التالية (٣-٢٠) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط والتى تتحدد كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ. وقد تم تخصيص ست جلسات لكل مهارة منها.

وبعد انتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه من خلال حساب متوسط الاستجابات الصحيحةللطفل وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض. ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ مما يؤكد اكتسابه لتلك المهارات. هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار، والتوجيه اللفظى، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى للطفل عند قيامه بالاستجابة الصحيحة، وتكرار المحاولة إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالاستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تماما، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير الباحث باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال الأداء الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة المطلوبة.

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٣٢ جلسة منها ٢٦ جلسة شغلت

الجلسات من ٢٤-٤٩ هدفت إلى تدريب الأطفال على الجدول الذى تم تقديمه لهم، أما الجلسات الست الأخيرة (٥٠-٥٥) فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال صور جديدة لجدول النشاط وقيام الأطفال بأداء الأنشطة المطلوبة. ويتألف جدول النشاط المصور الذى تم تقديمه للأطفال من خمسة أنشطة توجد صورة واحدة فى كل صفحة لتدل على أحد تلك الأنشطة، وكان على كل طفل أن يفتح الجدول وينظر إلى الصورة ويشير إليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف (التى تم وضعها على منضدة مجاورة) إذا كان النشاط يتطلب ذلك، ثم أداء النشاط المطلوب، وأخيرا إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى. وتمثل تلك الخطوات مكونات الأنشطة وهو ما يتم التدريب عليه أيضا حتى يؤديها الطفل بهذا الترتيب. وقد تمثلت الصور التى تضمنها الجدول فيما يلى:

١- حبل من الخرز على شكل عقد.

٢- برج من المكعبات (يمكن عمل أشكال أخرى)

٣- صورة لطفل يقوم بجمع الأوراق من الفصل ويضعها فى سلة المهملات.

٤- صورة لطفل يمسك بأقرانه من الخلف على شكل قطار.

٥- إصبعان من الموز.

أما الصور الأخرى التى يتم استبدالها فى الجزء الأخير من هذه المرحلة فكانت كما يلى:

١- صورة لطفل يقرع الباب ليدخل منه.

٢- صورة لطفل يجلس بهدوء فى مقعده بالفصل

٣- صورة لطفل يرفع يده ليستأذن قبل أن يتحدث.

وقد تم فى هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى مع السماح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة، وتصويب الأخطاء التى يرتكبونها أولا بأول. وباستخدام الاستمارة المخصصة لتقييم الأداء على هذا الجدول لم تقل نسبة الاستجابات الصحيحة لكل

طفل عن ٨٠٪ مما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه.

أما المرحلة الثالثة من البرنامج والتى شغلت الجلسات السبع الأخيرة (٥٦-٦٢) فقد تم خلالها إعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط المستخدم وما يتضمنه كل نشاط من مكونات. ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠أ) فى أن ذلك من شأنه أن يسهم فى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، كما يعمل أيضا على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفى سبيل ذلك تم استخدام نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على جدول النشاط.

هذا وقد قام الباحث بعد إعداد البرنامج التدريبى والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قام بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (ن=٣) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة، وقام بتطبيق الجزء الخاص بفرط النشاط من المقياس المستخدم عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده. وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم ومتوسط رتب تلك الدرجات فى التطبيقين كانت الفروق دالة إحصائيا حيث قل متوسط الدرجات فى التطبيق البعدى بشكل دال، وهو ما يعنى فعالية هذا البرنامج الذى يتضمن جدول النشاط المصور فى الحد من النشاط الحركى المفرط للأطفال المتخلفين عقليا. ويوضح الجدول التالى هذه النتجة.

جدول (٢) قيم (W ،Z) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط لعينة الدراسة الاستطلاعية فى القياسين القبلى والبعدى (ن=٣)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	صفر ذات إشارات سالبة ٣ ذات إشارات موجبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥

ثالثا: منهج الدراسة والتصميم التجريبى

تعتمد الدراسة الراهنة على المنهج التجريبى باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فعالية برنامج ارشادى أسرى يقوم على مواصلة التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة بالمنزل (كمتغير مستقل) فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (كمتغير تابع) مع استخدام المنهج المقارن فى سبيل مقارنة فعالية هذا البرنامج الذى تم تقديمه للمجموعة التجريبية الأولى بفعالية برنامج آخر يقوم على التدريب فقط أى تدريب الأطفال على استخدام تلك الجداول وتم تقديمه للمجموعة التجريبية الثانية. وعلى ذلك تعتمد الدراسة على تصميم تجريبى ذى مجموعات ثلاث متجانسة تتمثل إحداها فى المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب)، والثانية فى المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط)، فى حين تتمثل الثالثة فى المجموعة الضابطة. كما تعتمد فى الوقت ذاته على تصميم تجريبى ذى مجموعتين متجانستين، وكذلك تصميم المجموعة الواحدة.

رابعاً: خطوات الدراسة

- إعداد مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط.
- إعداد البرنامج الإرشادى لأمهات أعضاء المجموعة التجريبية الأولى.
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية والتأكد من صلاحيته.
- اختيار أفراد العينة.
- إجراء المجانسة بين مجموعات الدراسة.
- التطبيق القبلى لمقياس النشاط المفرط على أفراد العينة.
- تطبيق البرنامج الارشادى على أمهات أعضاء المجموعة التجريبية الأولى.
- تطبيق البرنامج التدريبى على المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.
- التطبيق البعدى لمقياس النشاط المفرط على أفراد العينة.

- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أعضاء المجموعتين التجريبيتين بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الاحصائية المستخدمة فى الأساليب اللابارامترية التالية: كروسكال - والبز Kruskal - Wallis (H)، ومان - ويتنى - Mann Whitney (U) وويلكوكسون Wilcoxon (W) وقيمة Z.

النتائج

أولاً: نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على أعراض النشاط المفرط فى القياس البعدى للمجموعات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى الاتجاه الأفضل يليها المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط)» وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوبين لابارامتريين هما كروسكال - واليز ثم مان - ويتنى للتعرف على اتجاه دلالة الفروق. وكانت النتائج كما يوضحها الجدولان التاليان:

جدول (٤) نتائج تحليل التباين بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالتها فى القياس البعدى للنشاط المفرط

المجموعة	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(مج ر)٢ / ن (ك)	هـ (H)	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	١٦	٣,٢	٥١,٢	١١,٠٦	٠,٠١
التجريبية الثانية	٥	٤١	٨,٢	٣٣٦,٢		
الضابطة	٥	٦٣	١٢,٦	٧٩٣,٨		

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعات الثلاث، ويوضح الجدول التالي اتجاه دلالة الفروق بين هذه المجموعات

جدول (٥) قيم U ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعات الثلاث في القياس البعدي لأعراض النشاط المفرط

المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	١٧	١٦	٣,٢٠	١	٠,٠٥
التجريبية الثانية	٥	١٩,٢	٣٩	٧,٨٠		
التجريبية الأولى	٥	١٧	١٥	٣	صفر	٠,٠١
الضابطة	٥	٢١,٦	٤٠	٨		
التجريبية الثانية	٥	١٩,٢	١٧	٣,٤٠	٢	٠,٠٥
الضابطة	٥	٢١,٦	٣٨	٧,٦٠		

قيمة U الجدولية عند ن١،ن٢ (٥،٥)، ٠,٠٥=٢، ٠,٠١= صفر

ويتضح من الجدول أن قيمة U دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى، وبين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وبين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى قل عن مثيله للمجموعة التجريبية الثانية الذى قل بدوره عن مثيله للمجموعة الضابطة مما يدل على حدوث تحسن إذ قلت حدة أعراض النشاط المفرط للمجوعتين التجريبيتين الأولى والثانية مع تفوق المجموعة التجريبية الأولى. وتحقق هذه النتائج صحة الفرض الأول.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثانى على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوبى ويلكوكسون وقيمة Z اللابارامتريين، ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٦) قيم (Z , W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٥ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥

قيمة W الجدولية عن (ن=٥)، ٠,٠٥ = صفر

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية الأولى فى التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس. وبالرجوع إلي متوسطات الدرجات بالجدولين ٢ ، ٥ يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى حيث قل متوسط الدرجات بشكل دال مما يعنى انخفاض حدة تلك الأعراض. وعلى هذا الأساس تحقق هذه النتيجة صحة الفرض الثانى.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع فى اختبار صحة الفرض السابق، ويوضح الجدول التالى نتيجة هذا الفرض.

جدول (٧) قيم (Z , W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٥ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول أن الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين ذات دلالة إحصائية. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات بالجدولين ٢، ٥ يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى حيث قل متوسط درجات هذا القياس بشكل دال مما يعنى انخفاض حدة أعراض النشاط المفرط. وتحقق هذه النتيجة صحة هذا الفرض.

رابعا: نتائج الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى». وللتحقق من صحة هذ الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى.

جدول (٨) فيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٦,٥	-٠,٢٧٠	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين، وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

خامسا: نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدى والتتبعى». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالي هذه النتيجة.

جدول (٩) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط (ن = ٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
البعدى / التتبعى	٢ ذات إشارات موجبة ٣ ذات إشارات سالبة	٦	-٠,٤٠٤	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات في القياسين، وهو ما يحقق صحة الفرض الخامس.

سادسا: نتائج الفرض السادس:

وينص الفرض السادس على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية في القياسين البعدى والتتبعى».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالي نتيجة هذا الفرض.

جدول (١٠) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
البعدى / التتبعى	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٦,٥	-٠,٢٧٠	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين مما يحقق صحة هذا الفرض.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مما لا شك فيه أن الاضطرابات السلوكية أو النمائية التى يتعرض لها الأطفال المتخلفون عقليا تؤدى فى أغلب الأحيان إلى رفض هؤلاء الأطفال من جانب أقرانهم الذين يحاولون الابتعاد عنهم وعن تلك المشكلات التى يسببونها، وأن تعليمهم بعض المهارات سواء الاجتماعية أو السلوكية أو المعرفية يمكن أن يسهم فى تعديل سلوكهم، وأن يحد من تلك الأعراض مما يساعدهم إلى حد كبير فى الاندماج مع الآخرين. كما يمكن أن يساعد أيضا فى عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدارس. وتعد جداول النشاط المصورة من الاستراتيجيات الحديثة التى تعمل على تعديل سلوك هؤلاء الأطفال، وبالتالى يمكن أن تلعب دوراً هاما فى سبيل تيسير عملية دمجهم هذه. ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن جداول النشاط المصورة بما تعمل عليه من تعليم الطفل الاستقلالية والاختيار والتفاعل الاجتماعى إلى جانب تعليمه الترتيب والتنظيم واتباع التعليمات ومساعدته على تركيز انتباهه فى الأنشطة والمهام التى ينبغى عليه القيام بها يمكن أن تلعب دورا كبيراً فى الحد من النشاط المفرط والاندفاعية من جانبه. ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن توفير البيئة التعليمية المناسبة ووجود استراتيجية ملائمة لتركيز الانتباه وتعليم الطفل الترتيب والتنظيم ـ كما هو الحال فى جداول النشاط المصورة ـ يسهم فى تعليمه العديد من المهارات اللازمة لاندماجه مع الآخرين من خلال اكسابه سلوكيات مرغوبة والحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة. وقد يتضمن ذلك كما يرى انستوبولوس (١٩٩٦) Anastopoulos تدريب الوالدين وارشادهما، وتقديم برامج مخططة للأطفال داخل الفصل مع تدريبهم على بعض المهارات المعرفية، وهو ما يعنى اشتراك الوالدين أو أحدهما فى تعليم الطفل وتدريبه على المهارات السلوكية وهو الأمر الذى يلعب هو الآخر دورا هاما فى هذا الصدد. ويشير موندى وآخرون (١٩٨٨) Mundy et.al إلى أن تعليم

الأطفال المتخلفين عقليا المهارات السلوكية المختلفة يمكن أن يتم من خلال استخدام الصور والمثيرات البصرية المختلفة، وهى الفكرة التى تقوم عليها جداول النشاط المصورة والتى أكدت فعاليتها العديد من الدراسات التى استخدمتها فى برامجها المقدمة للأطفال. كما أكدت دراسات أخرى عديدة أن الإرشاد الأسرى يلعب دوراً حيوياً في إكساب هؤلاء الأطفال المهارات السلوكية المطلوبة والتى يتم تدريبهم عليها.

هذا وقد كشفت نتائج الدراسة الراهنة عن فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من نشاطهم الحركى المفرط حيث وجدت فروق دالة بين كل من المجموعتين التجريبية الأولى والثانية (كل على حدة) والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لصالح كل مجموعة تجريبية على حدة، ووجود فروق دالة بين كل مجموعة تجريبية منهما على حدة فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى حيث قلت متوسطات الدرجات بشكل دال مما يدل على حدوث انخفاض فى مستوى حدة نشاطهم المفرط وهو ما يتفق مع نتائج دراسات رضا كشك (٢٠٠٢)، وعادل عبد الله (٢٠٠٢- جـ)، وعادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، وعادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) وليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter ودبيس والسمادونى (١٩٩٩) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel وكوبكين (١٩٩٤) Koppekin وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلى وآخرين (١٩٩١) Barkley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al كما كشفت النتائج أيضا عن أفضلية التدريب بالنسبة للأطفال إلى جانب الإرشاد الأسرى لأمهاتهم على التدريب فقط حيث وجدت فروق دالة فى القياس البعدى بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى وهو ما يدعم دور الإرشاد الأسرى فى هذا الصدد ويتفق مع نتائج دراسات عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel

وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلي وآخرين (١٩٩١) -Bark ley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al كذلك فلم توجد فروق دالة بين المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى، ولا بين أى من المجموعتين التجريبيتين فى القياسين البعدى والتتبعى.

ويمكن تفسير نتائج الفروض الثلاثة الأولى فى ضوء ما تعتمد عليه جداول النشاط المصورة وما تقدمه للطفل حيث تعتمد فى المقام الأول كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ أ) على تركيز انتباه الطفل وعدم تشتته او المساعدة فى تشتيته فيكون لون جميع الصفحات واحداً ولا تتضمن أى صورة شيئا آخر سوى الأدوات المستهدفة، وفى الجدول الأول الخاص بأولى المهارات اللازمة للتدريب على تلك الجداول يتم تغيير موضع الصورة فى كل صفحة، ويتم اختيار الصور من واقع البيئة ومن تلك الأنشطة التى يجيدها الطفل فى البداية، وتتم مساعدته حال ادائه غير الصحيح أو عند انصرافه عن الجدول قبل اتمام الأنشطة إلى أى شئ آخر، كما أن تلك الجدوال تعتمد على إدراك الطفل للتطابق والتشابه والتصنيف وكلها يحسن من انتباهه ويزيد من تركيزه حيث تعتمد هذه الجداول على الإقلال من المثيرات الدخيلة. كما أنها تقوم على إعطاء تعليمات معينة يجب على الطفل أن يلتزم بها ويتصرف فى ضوئها وبعد سماعها مما يقلل من اندفاعيته حيث أن جزءًا كبيراً من مشكلات الطفل زائد النشاط كما يرى والن (١٩٨٩) Whalen تتعلق بالانتباه مما لا يساعده على إنهاء تلك الأعمال التى توكل إليه وتجعله لا ينتبه لما نصدره إليه من تعليمات . كما أنه يكون اندفاعياً فلا ينتظر دوره فى الألعاب أو المواقف الجماعية ويتسرع فى الإجابة قبل سماع الأسئلة ويقاطع الآخرين . ومن ناحية اخرى فإن هذه الجداول تعمل كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz على تعليم الطفل الترتيب والتنظيم حيث يكون عليه أن يؤدى الأنشطة المتضمنة بالترتيب ، وأن يعيد الأدوات إلى مكانها الأصلى بعد الانتهاء من أداء كل نشاط، وأن يحافظ على

ترتيب تلك الأدوات بل والمكان الذى يوجد فيه ، وألا ينسى أياً من الأدوات المطلوبة ، وأن يجلس بهدوء فى مكانه حتى ينتهى من النشاط المطلوب أويتم التدخل بالتوجيه اليدوى معه حتى يتم ذلك مما يساعده على الاستغراق فى هذه الأنشطة ، ومن ثم فإنها تسهم فى تعليمه النظام والتنظيم والترتيب واتباع التعليمات والتركيز على التفاصيل إلى جانب البقاء فى مكان معين حتى ينهى النشاط المطلوب وبالتالى تساهم تلك الجداول فى إكسابه مهارات وسلوكيات مرغوبة وتحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة ومن بينها النشاط الحركى المفرط كما يتضح من خلال العرض السابق .

أما عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى (الارشاد الأسرى و التدريب) على المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فقد يرجع ذلك إلى مواصلة تدريبهم فى المنزل من جانب امهاتهم على استخدام تلك الجداول والسير وفقا لها وهو الأمر الذى يدعم كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فكرة لوفاز Lovaas من أن تكثيف العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة يؤدى إلى نتائج إيجابية حيث يعتمد أسلوبه على تكثيف مرات التدريب إلى جانب الترتيب والتنظيم الجيد للبيئة، وتكرار التتابع مع التعزيز فكان يستمر فى التدريب على السلوك الواحد لفترة قد تصل إلى ساعتين فى المرة الواحدة حتى يستجيب الطفل بشكل صحيح فى النهاية مع مواصلة تدريبه لفترة قد تصل إلى أربعين ساعة أسبوعيا. وقد توفر هذا التكثيف فى التدريب تقريبا لأفراد المجموعة التجريبية الأولى حيث كانوا يتلقون تدريبهم من الباحث ثم تواصل أمهاتهم هذا التدريب والتوجيه فى المنزل. وإضافة إلى ذلك فإن الأم هى الأقدر على فهم احتياجات طفلها وتلبيتها، ومن ثم فقد يسهم ذلك فى استغراق الطفل فى الأنشطة المطلوبة. وإذا كان قد توفر ذلك لأفراد هذه المجموعة فإنه لم يتوفر لأفراد المجموعة التجريبية الثانية، وهو ما ساهم فى هذه النتيجة وفى تقدم المجموعة الأولى على المجموعة الثانية.

وتدعم نتائج الفرض الرابع بشكل غير مباشر فعالية جداول النشاط المصورة حيث لم توجد أى فروق دالة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى، وهذه المجموعة لم تتعرض بطبيعة الحال لأى إجراء تجريبى فى حين كان هناك انخفاض دال فى النشاط المفرط للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أثر تلقيهما للبرنامج التدريبى وتدريبهما على تلك الجداول كما يتضح من نتائج الفروض الثلاثة الأولى. أما نتائج الفرض الخامس فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط بعد شهرين من إنتهاء البرنامج، وكشفت نتائج الفرض السادس عن نتيجة مماثلة للمجموعة التجريبية الثانية. وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد كل مجموعة منهما على جدول النشاط المصور الذى تضمنه البرنامج بما يضمه ويتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهما عليها خلال المرحلة السابقة من البرنامج وهو ما ساهم فى استمرار أثر ذلك التدريب كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠-أ) إلى ما بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة، كما أدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج.

هذا ويلفت الباحث الأنظار إلى إمكانية إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام مثل هذه الجداول فى سبيل تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا من خلال الحد من سلوك غير مرغوب يصدر عنهم أو إكسابهم مهارة معينة أو سلوك مرغوب مما قد ييسر من دمجهم مع الأطفال العاديين بالمدارس.

التوصيات

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج وذلك فى سبيل دمج الأطفال المتخلفين عقليا مع أقرانهم العاديين بالمدارس.

١- ضرورة الاهتمام بالأنشطة المصورة وتدريب الطفل المتخلف عقليا عليها فى

المنزل والمدرسة بغرض إكسابه سلوكيات مرغوبة أو الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة.

٢- ضرورة العمل على إكساب الطفل المتخلف عقليا المهارات المطلوبة فى إطار النسق الأسرى فى مواقف فعلية بعد أن يكون قد تدرب عليها من خلال الصور.

٣- ضرورة مشاركة أعضاء آخرين من الأسرة للطفل فى أنشطته المصورة المختلفة.

٤- ضرورة الاهتمام بالارشاد الأسرى فى سبيل تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا.

المراجع

١- أميرة طه بخش (١٩٩٧): فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقليا. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع ٢١، ج١، ص ص ٩٧-١٣٣.

٢- رضا عبد الستار كشك (٢٠٠٢) فعالية برنامج ارشادى فى خفض حدة النشاط الزائد لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الزقازيق.

٣- سعيد عبد الله دبيس والسيد إبراهيم السمادونى (١٩٩٨): فعالية التدريب على الضبط الذاتى فى علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركى الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. مجلة علم النفس، ع ٤٦، ص ص ٨٨-١١١.

٤- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-أ): جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة، دار الرشاد.

٥- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-ب): الأطفال التوحديون، دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة، دار الرشاد.

٦- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-جـ): فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى. المؤتمر السنوى الثامن عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية، كلية التربية جامعة المنصورة ٤-٦/ ٢ .

٧- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠-أ): العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.

٨- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠-ب): فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الانسحابى لهؤلاء الأطفال. مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس، ع١٤، السنة التاسعة، ص ص ٤٧-٧٩.

٩- عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١): ارشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوى الثامن لمركز الإرشاد النفس بجامعة عين شمس ٤-٦/١١، ص ص ٧١-١١٥.

١٠- عبد الجبار توفيق (١٩٨٥): التحليل الإحصائى فى البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية؛ الطرق اللامعملية ـ ط٢، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

١١- عبد المنان ملا معمور (١٩٩٧): فاعلية برنامج سلوكى تدريبى فى تخفيف حدة أعراض اضطراب الأطفال التوحديين. المؤتمر الدولى الرابع لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٢-٤/١٢ ص ص ٧١-٩٥.

١٢- لويس كامل مليكة (١٩٩٨): دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء. الصورة الرابعة، المراجعة الأولى، ط٢- القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

13- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and statistical mamual of mental disorders. 4th ed DSM-IV, Washington DC, author

14- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic criteria from DSM-IV™, Washington, DC, author.

15- Anastapoulos A,D, (1996): Facilitating parental understanding and management of attention deficit and hyperactivity disorder. In M.A.

Reinecke, F. M. Dattilio, & A.Freeman (eds): Cognitive therapy with children and adolescents: A case book for clinical practice (pp. 327-343). New york: Guilford press.

16- **Arnson M, Hagberg B, & Gillberg, C..(1997):** Attention deficits and autistic spectrum problems in children exposed to alcohol during gestation:A Follow-up study. Developmental Medicine and Child Neurology, v39, n4, pp. 683-687.

17- **Barkley, R.A (1990):** Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment. New York: Guilford Press.

18- **Barkley R.A, Fischer, M. Edelbrock, C & Smallish, L. (1991):** Mother-child interactions, family conflicts and maternal Psychopathology. Journal of child psychology and psychiatry, v32, pp. 233-255.

19- **Bickett, L. & Milich, R. (1990):** First impressions formed of boys with learning disabilities and attention deficit disorder. Journal of Learning Disabilities, v23, PP.253-259.

20- **Coe, David A., Matson, J., Russell, D., Slifer, K., Capone, J., Baglio, C., & Stallings, S. (1999):** Behavior problems of children with down syndrome and life events. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n2, PP.149-156.

21- **Davison, G. & Neale, J. (1990):** Abnormal psychology. 5th ed. New York; John Wiley & sons.

22- **Drazin, Daniel & Koegel, Lynn K. (1995):** Incorporating the siblings in the parent education of families with children with autism. E. Magazine, v6,n6, PP. 671-677.

23- **Drew, C.J., Jacobson, J., & Acherman, L. (1990):** Mental Retardation. 4th ed., New York: Macmillan Publishing Company.

24- **Einfeld, S.L. & Aman, M. (1995):** Issues in the taxonomy of Psychopathology in mental retardation. Journal of Autism and Developmental Disorders. v25, n1. PP.143-167.

25- **Ferguson, Brad, Lynsky, M., & Harwood, L. (1993):** Type and

frequency of social inteactions among workers with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v97, n5, PP.530-540.

26- **Goldstein, S. & Goldstein, M. (1998):** Managing attention deficit hyperactivity disorder in children: A guide for practitioners. New York: John Wiley & Sons.

27- **Horn, F.H., Lalongo, N., Greenberg, G., Packard, T., & Winberry, C. (1990):** Additive effects of behavioral parent training and self-control therapy with attention deficit hyperactivity disordered children. Joural of Clinical Child Psychology, v19,n2, PP. 389-410.

28- **Huguenin, Nancy H. (1997):** Employing computer technology to assess visual attention in young children and adolescents with severe mental retardation. Journal of Experimental Child Psychology, v65,n2,PP. 141-170.

29- **Jennings, J., Van der Molen, M., Pelham, W., Brock, K., & Hoza, B. (1997):** Psychophysiology of inhibition in boys with attention deficit disorder. Developmental psychology, v33, PP. 308-318.

30- **Kendall, Philip C. (2000):** Childhood disorders. UK; Psychology Press Ltd, Publishers.

31- **Klin, Ami, Sparrow, S., de Bildt, A., Cicchetti, D., Cohen, D., & Volkmar, F. (1999):** A normed study of face recognition in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, v29, n6, PP. 499-508.

32- **Kioppekin, A.L. (1994):** An experimental analysis of preference problems in self-control choice procedures by adults with mental retardation. unpublished MA dissertation, University of North Texas.

33- **Krantz, Patricia, J., MacDuff, M.T. & McClannahan, L.E. (1993):** Programming Participation in family activities for Children with autism: Parents' Use of photographic activity schedules. Journal of Applied Behavior analysis, v26, n1, PP.137-138.

34- **Leffert, James, S., Siperstein, G.& Millikan, E. (1999):** Social Perception and strategy generation: Two Key social cognitive processes in children with mental retardation. Poster Prensented at the Biennial meeting of the society for Research in Child Development (Albuquerque, NM, April 15-18).

35- **Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999):** Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

36- **Mundy, P., Sigman, M., Kasari, C., & Yirmiya, N. (1988):** Nonverbal communication skills in down syndrome children. Child Development, v59, n1, PP. 235-249.

37- **Rycus, Judith& Hughes, Ronald (1998):** Developmental disabilities and child welfare. Washington, CWLA press.

38- **Whalen, C.K. (1989):** Handbook of child psychology. 2nd ed., New York: Plenum Press.

39-**Wheeler, John J. & Carter, Stacy L. (1998):** Using visual cues in the classroom for learners with autism as a method for promoting positive behavior. B.C Journal of Special Education, v21, n3, PP. 64-73.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط المفرط إلى جانب التأكد من فعالية إرشاد أمهات الأطفال المتخلفين عقليا لمواصلة تدريبهم على استخدام جداول النشاط المصورة فى المنزل مقابل تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول دون إرشاد أمهاتهم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم. وتألفت عينة الدراسة من ١٥ طفلا من المتخلفين عقليا تتراوح أعمارهم بين ٩-١٥ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٥ تم تقسيمهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات متجانسة ومتساوية فى العدد إثنتين تجريبيتين والثالثة ضابطة. وتم تقديم برنامج إرشادى لأمهات أطفال المجموعة التجريبية الأولى مع تدريب أطفالهن على استخدام تلك الجداول أمامهن كنموذج، فى حين تدرب أفراد المجموعة التجريبية الثانية علي تلك الجداول فقط دون إرشاد أمهاتهم. وتم إلى جانب ذلك استخدام الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط.

وكشفت النتائج عن فعالية جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط الحركى المفرط وذلك عند مقارنة متوسطات رتب درجات كل من المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية كل على حدة وعند مقارنة متوسطات رتب درجاتهم كل على حدة بالمجموعة الضابطة.

ولم تكن هناك فروق دالة بالنسبة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى

والبعدى، ولا بالنسبة للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية كل على حدة فى القياسين البعدى والتتبعى. أما فيما يتعلق بالمقارنة بين فعالية الإرشاد الأسرى والتدريب فى مقابل التدريب فقط اتضح أن الأسلوب الأول هو الأكثر فعالية حيث وجدت فروق دالة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) والثانية (التدريب فقط) فى القياس البعدى لصالح المجموعة الأولى.

Effectiveness of counseling mothers of hyperactive mentally retarded children to resume training them use picture activity schedules on alleviating hyperactivity.

Abstract

To examine the effectivenes of picture activity schedules (PAS) on reducing hyperactivity, and the effectiveness of counseling mothers of mentally retarded children to resume training them use PAS versus training children only to use PAS on reducing hyperactivity, Stanford-Binet Intelligence test and ADHD scale were administered to 15, 9-15 Year-old-MR Children with 58-65 IQ divided into 3 matched groups with 5 subjects each (i.e., two experimental, and one control). Mothers of first experimental group children received a counseling program and their children were trained to use PAS, whereas Second experimental group children were only trained to use PAS. Results revealed the effectiveness of PAS on reducing hyperactivity, and that maternal counseling and training children is more effective in this field than training children only.

* * *

فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تحسين الانتباه للأطفال المتخلفين عقلياً



مقدمة:

يعانى الطفل المتخلف عقليًا من ضعف فى الانتباه يجعله غير قادر على استقبال المثيرات من البيئة المحيطة بشكل مناسب أو التركيز عليها والتفكير فيها وإدراكها. ونظراً لوجود ارتباط وتأثير متبادل بين العمليات المعرفية المختلفة فإن مثل هذا الضعف يؤدى إلى حدوث قصور فى الذاكرة قد لا يجعله قادراً على الاستفادة من تلك المثيرات أو تطبيق ما تعلمه بشكل ملائم فى مواقف أخرى مشابهة دون مزيد من التدريب والممارسة التى تعمل فى الأساس على تعديل سلوكه شريطة أن تتناسب البرامج المقدمة له مع قدراته العقلية.

وإذا كان أداء الطفل المتخلف عقلياً يتحسن فى حالة وجود أشكال ومثيرات بصرية كما يرى موندى وآخرون (١٩٨٨) .Mundy et. al فإن جداول النشاط المصورة والتى تتبع المنحى السلوكى تسير وفق هذا الإطار فتقدم صوراً تعكس أنشطة ومهامًا متعددة يتم تدريب الطفل عليها بعد تجزئتها وذلك فى إطار منهج علمى يقوم على مجموعة من الإجراءات المقننة. وتستخدم تلك الجداول فى سبيل اكساب هؤلاء الأطفال مهارات معينة أو تحسين مهارات أخرى لديهم وتنميتها، أو إكسابهم سلوكيات مقبولة أو الحد من سلوكيات أخرى غير مقبولة وهو ما يمكن أن يسهم فى اندماجهم مع الآخرين فى النهاية.

الإطار النظرى:

يعتبر التخلف العقلى Mental retardation كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢ - أ) من المشكلات التى تتسم فى الأساس بتأخر واضح فى مستوى النمو العقلى إلى جانب وجود قصور فى العمليات العقلية المختلفة كالانتباه والإدراك

والذاكرة، ووجود قصور فى قدرة الأفراد المتخلفين عقليًا على التركيز والتفكير والفهم والمحاكاة، ونقص فى المعلومات والخبرة، وقصور فى انتقال أثر التدريب. ويعد التخلف العقلى كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA بمثابة حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط، وتبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبًا بقصور فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى نفس سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدد من المجالات تتمثل فى التواصل، والعناية بالنفس، والفاعلية فى المنزل، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية، والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ. ويتحدد مستوى التخلف العقلى فى ضوء درجة شدته بين تخلف بسيط (وهو ما يتم تناوله فى الدراسة الراهنة)، ومتوسط، وشديد، وشديد جداً.

وإذا كان التخلف العقلى كحالة عامة يتسم بوجود أوجه قصور عديدة فى الأداء الوظيفى والعقلى وفى الجانب المعرفى عامة فإن لاندرى وتشابسكى (١٩٩٠) Landry & Chapeiski يريان أن الأطفال المتخلفين عقليًا يتسمون بانخفاض قدرتهم على الانتباه للمثيرات المختلفة أو للبيئة الاجتماعية المحيطة وهو ما قد يؤثر سلبا على نموهم اللغوى ومهارات الاتصال لديهم. ويضيف لوفلاند (١٩٨٧) Loveland أن هؤلاء الأطفال يعملون على تجنب تلك السلوكيات التى تتطلب تركيزا أو انتباها أو التى تتطلب إزاحة أو انتقالا فى الانتباه. وعلى ذلك لا يستطيع الأطفال المتخلفون عقليا أن يقوموا بانتقاء بعض المثيرات التى يتعرضون لها والتركيز عليها وإهمال ما سواها أى أنهم لا يستطيعون أن يقوموا بحصر ذهنهم فى عنصر واحد من عناصر الخبرة حتى يزداد وضوحا عما سواه بل أنهم

بدلا من ذلك يقومون بالانتقال من مثير إلى آخر ومن نشاط إلى آخر دون الاستمرار فى هذا أو ذاك لمدة طويلة، ومن ثم فهم يتسمون بوجود عجز أو ضعف فى انتباههم للمثيرات المختلفة لا يمكنهم من متابعة تلك المثيرات، ويؤدى بالتالى إلى ضعف فى الذاكرة لديهم وخاصة الذاكرة قصيرة المدى يحد من قدرتهم على التكرار والإعادة قياسا بأقرانهم العاديين مما يؤدى إلى عدم كفايتهم الشخصية فى التعاون وإلى حدوث قصور فى أدائهم العام فى حياتهم اليومية إلى جانب أدائهم على الاختبارات.

ويرى جرين وآخرون (١٩٨٩) Green et. al. أن هؤلاء الأطفال يظهرون عجزا فى الانتباه اللاإرادى والتلقائى، ويكون انتباههم قصير المدى مع أن مدى انتباههم قد يطول عند استماعهم للموسيقى. ويضيف جونز (١٩٩٠) Jones أن هؤلاء الأطفال لديهم صعوبات عديدة فى الانتباه مع أنهم قد يجلسون فى هدوء لأداء مهمة معينة ولكنهم لا يعيرون انتباها لتلك المهمة ويجدون صعوبة فى البدء فى المهمة المطلوبة. وإلى جانب ذلك فإن ضعف الانتباه لدى هؤلاء الأطفال لا يمكنهم من الاستمرار فى القيام بالمهارات التى تم اكتسابها، كما لا يمكنهم من الاحتفاظ بالانتباه خلال الأنشطة الجماعية أو الفردية حيث يتشتت انتباههم بسهولة لأى مثيرات دخيلة فينتقلون بالتالى من مهمة إلى أخرى ومن نشاط إلى آخر. ومع ذلك فإن العمليات المعرفية لديهم كما يرى كروجر وآخرون (٢٠٠١) Kroeger et. al. تحدث بنفس الترتيب الذى تظهر به لدى أقرانهم العاديين حيث وجدوا عند عرضهم لصور متعددة لوجوه مختلفة فى مهمة للتمييز الوجهى تتضمن مهاما فرعية تتعلق بالانفعال والعمر إلى جانب مقياس نسق التقييم المعرفى وجدوا أن استجابة هؤلاء الأفراد للمثيرات الوجهية تتضمن العمليات المعرفية بطريقة تتشابه مع تلك التى تحدث بها فى الواقع بحيث يحدث الانتباه فالإدراك ثم الذاكرة فالاسترجاع بغض النظر عن الإشارات الوجهية المتضمنة مع اختلاف كيف تلك العمليات قياسًا بالأفراد العاديين.

وجدير بالذكر أن مثل هذه الحالات تتطلب الاكتشاف المبكر لها والتدخل باستخدام البرامج والأساليب العلاجية المناسبة حتى نتمكن من الحد بدرجة كبيرة من ضعف الانتباه من جانبهم والعمل على زيادة انتباههم للمثيرات المختلفة. وقد أثبتت أساليب التدخل السلوكى فعاليتها فى علاج العديد من المشكلات والاضطرابات التى تنتشر بين هؤلاء الأطفال. ويرى موندى وآخرون (١٩٨٨) Mundy et. al. أن هؤلاء الأطفال يظهرون أداء أفضل فى الاختبارات التى تتضمن الأشكال، أو المثيرات البصرية، أو التعبير عن أنفسهم بالإيماءات. وتسير جداول النشاط المصورة فى هذا الاتجاه حيث نجدها من ناحية تتبع المنحى السلوكى، وتعتمد من ناحية أخرى على الصور والأشكال التى تعمل كمثيرات بصرية.

ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن جداول النشاط المصورة تعتبر أحد أحدث الاستراتيجيات التى تعمل على تربية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة ومنهم الأطفال المتخلفون عقليًا مع أنه قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين. وتهدف هذه الجداول إلى إكساب هؤلاء الأفراد مهارات مستهدفة أو تنميتها لديهم، كما أنها تهدف أيضًا إلى تعليمهم الأداء السلوكى المستقل والتفاعل الاجتماعى والاختيار وتدريبهم على ذلك. ويتطلب التدريب على تلك الجداول إجادة مهارات ثلاث تتمثل فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، وإدراك التشابه بين الموضوعات أو الأشياء المختلفة، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء. كما أنها تعتمد على تجزئة النشاط المستهدف إلى عدد من المهام الصغيرة التى تمثل فى مجملها هذا النشاط أو ذاك. وتأخذ تلك الجداول كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz شكل كتيبات صغيرة تتضمن عددًا من الصور تعكس كل منها نشاطًا معينًا يجب على الطفل القيام به. وتعرض كل صفحة بالجدول نشاطًا واحدًا فقط يتدرب الطفل على أدائه من خلال فنيات متعددة يتضمنها المنحى السلوكى. ويتم تدريب الطفل على أداء تلك الأنشطة وفق خطوات إجرائية مقننة فى إطار منهج علمى محدد.

ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) أن الطفل عندما يجيد أداء مكونات النشاط التى تتمثل فى الإمساك بالجدول وقلب الصفحة ثم الوصول إلى الصورة المستهدفة والإشارة إليها فإحضار الأدوات المطلوبة للنشاط، ثم أداء ذلك النشاط فإرجاع الأدوات إلى مكانها الأصلى من جديد وذلك بغض النظر عن النشاط المستهدف فى حد ذاته فإنه يصبح بإمكانه أن يؤدى أى نشاط يعرض الجدول له. ومن ثم يمكننا أن نساعده على أداء أنشطة جديدة مرغوبة، أو نحد من سلوكيات غير مرغوبة، أو نكسبه مهارات مستهدفة يمكن أن تسهل وتيسر من اندماجه مع الآخرين.

وقد كشفت الدراسات التى تناولت تلك الجداول أو أحد إجراءاتها وفى مقدمتها الصور عن فعاليتها فى هذا الإطار حيث أدت إلى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليًا (عادل عبد الله ٢٠٠٢-ب)، وإلى زيادة تفاعلاتهم الاجتماعية (عادل عبد الله والسيد فرحات ٢٠٠١)، وإلى زيادة انتباههم للمثيرات المختلفة كدراسات هوجونين (٢٠٠٠، ١٩٩٧) Huguenin وليمان وآخرين (١٩٩٦) Lehman et. al. وكيرن وآخرين (١٩٩٥) Kern et. al. وهارتلى (١٩٩٤) Hartley وميريل وبيكوك (١٩٩٣) Merrill & Peacock وتيب وجاكسون (١٩٨٩) Tabe & Jackson وسكاجز (١٩٨٣) Skaggs. وتعد الدراسة الحالية محاولة فى هذا الإطار.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الراهنة إلى تقديم برنامج تدريبى للأطفال المتخلفين عقليا يقوم على استخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة لتربيتهم وتدريبهم عليها والتأكد من فعاليتها فى زيارة انتباههم للمثيرات المختلفة.

مشكلة الدراسة:

يؤثر ضعف الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليًا سلبا على أدائهم الوظيفى فى الحياة العامة حيث يعوقهم عن اكتساب المهارات الأساسية اللازمة لتحقيق تكيف

أفضل مع البيئة التى يعيشون فيها. ومن ثم فإن تحسين انتباههم وتنميته قد يساعدهم على اكتساب تلك المهارات، ويسهم فى اندماجهم مع الآخرين. وعلى ذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- هل يختلف السلوك الانتباهى لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى؟

٢- هل يختلف السلوك الانتباهى لأفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلى والبعدى؟

٣- هل يختلف السلوك الانتباهى لأفراد المجموعة الضابطة بين القياسين القبلى والبعدى؟

٤- هل يختلف السلوك الانتباهى لأفراد المجموعة التجريبية بين القياسين البعدى والتتبعى؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى النقاط التالية:

- استخدام أحد أحدث الاستراتيجيات التى تستخدم فى تربية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة.
- اختبار مدى صلاحية هذه الاستراتيجية للاستخدام مع الأطفال المتخلفين عقليًا.
- أن ضعف الانتباه لدى هؤلاء الأطفال يؤثر سلبا على أدائهم الوظيفى عامة، وأن زيادة الانتباه لديهم قد يساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة لتحقيق قدر أكبر من التكيف مع البيئة المحيطة.
- العمل من خلال تلك الاستراتيجية على زيادة انتباه هؤلاء الأطفال للمثيرات المختلفة مما قد يقلل من بعض أنماط سلوكهم غير المناسب ويساعدهم بالتالى فى التواصل مع الآخرين من حولهم.

- ندرة الدراسات التى استخدمت هذه الاستراتيجية بشكل عام مع هؤلاء الأطفال.

المصطلحات:

التخلف العقلى Mental Retardation

يعرفه دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنه حالة عامة تشير إلى نقص فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى، وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح شدة التخلف العقلى بحسب ما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (١٩٩٤) بين تخلف بسيط، ومتوسط، وشديد، وحاد. وسوف تقتصر هذه الدراسة على التخلف البسيط والذى تتراوح نسب ذكاء الأطفال فيه بين ٥٠-٧٠ وهؤلاء يعرفون تربويا بالأطفال القابلين للتعلم.

الانتباه Attention

هو عملية عقلية معرفية تمثل نشاطا انتقائيا يعنى التركيز فى شىء معين دون سواه مما يجعله يحتل بؤرة الشعور ويؤثر بالتالى على أداء الفرد (الباحث).

ويرى السلوكيون أن بإمكاننا عند ملاحظة أداء الفرد أن نستنتج ما إذا كان منتبهًا أم لا، وبالتالى فالانتباه فى نظرهم يعتبر سلوكًا (دافيدوف ١٩٨٨). ويتحدد السلوك الانتباهى فى الدراسة الحالية من خلال عدد من الأبعاد أو المؤشرات يمكن تعريفها إجرائيا كما يلى.

١- مدى الانتباه attention span: الفترة الزمنية التى يبقى الفرد خلالها منتبها لمثير معين.

٢- زمن الرجع reaction time: الفترة الزمنية التى تنقضى بين حدوث المثير وصدور الاستجابة من جانب الفرد.

٣- معدل الاحتفاظ بالانتباه (مواصلة الانتباه) maintaining attention: أقصى فترة زمنية يمكن للفرد أن يبقى خلالها منتبهًا للمثيرات الأصلية المختلفة التى تعرض عليه واحدًا بعد الآخر وذلك قبل أن يبدأ انتباهه فى التشتت.

جدول النشاط المصور Pictorial activity schedule

تعرفه ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (١٩٩٩) بأنه مجموعة من الصور تمثل كل منها نشاطًا معينًا تعطى الإشارة للطفل بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب الراشدين.

البرنامج التدريبى المستخدم.

هو مجموعة من الأنشطة والمهام التى يتضمنها جدول نشاط مصور يتم تقديمه لمجموعة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم خلال فترة زمنية محددة وتدريبهم عليه خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم استخدام ذلك الجدول وأداء الأنشطة المتضمنة فيه من تلقاء أنفسهم بما يمكن أن يؤدى إلى زيادة انتباههم للمثيرات المختلفة.

الدراسات السابقة:

فيما يلى عرض لأهم الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة أو الصور كأحد الإجراءات الأساسية المستخدمة فيها وذلك فى هذا الإطار والتى تمكن الباحث من الحصول عليها والاستفادة منها.

هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ ب) إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى. وتألفت العينة من عشرين طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٩-١٤ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٦-٦٦ مقسمين إلى مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وتم استخدام مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء،

ومقياس السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليًا إلى جانب برنامج تدريبى يتضمن جداول النشاط المصورة أعده الباحث. وكشفت النتائج عن فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا. كما هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) إلى التعرف على فعالية برنامج للإرشاد الأسرى وذلك لإرشاد والدى الأطفال المتخلفين عقليا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على استخدام جداول النشاط المصورة وأثر ذلك فى تحسين وزيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. وضمت العينة مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨-١٤ سنة. وتم تقديم برنامج إرشادى لآباء أطفال المجموعة التجريبية حول تلك الجداول وكيفية استخدامها، وتقديم البرنامج التدريبى للأطفال أمامهم كنموذج. وتضمنت المقاييس المستخدمة مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. وأكدت النتائج فعالية تلك الجداول حيث حدث تحسن فى مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال بالمجموعة التجريبية قياسًا بأقرانهم فى المجموعة الضابطة.

كذلك فقد هدفت الدراسة التى أجرتها نانسى هوجونين (٢٠٠٠) Huguenin, N. إلى التعرف على إمكانية تنمية الانتباه لدى ثلاثة من المراهقين الذين يعانون من تخلف عقلى شديد وذلك من خلال استخدام برنامج كمبيوتر وتقديم مثيرات لهم من خلاله. وأوضحت النتائج أن هذا الإجراء قد قلل من انتقائيتهم الشديدة للمثير وأدى إلى تحسن مهارات الانتباه لديهم. وعمل سيلانى وآخرون (١٩٩٩) Celani et. al. على فحص انتباه الأطفال المتخلفين عقليًا وأقرانهم التوحديين لصور الوجوه المختلفة وإدراك ما تدل عليه تلك الصور من انفعالات. وضمت العينة ثلاث مجموعات تضم كل منها عشرة مفحوصين تتراوح أعمارهم بين ٥-١٦ سنة بحيث ضمت الأولى أطفالاً توحديين والثانية أطفالاً متخلفين عقليًا والثالثة أطفالاً عاديين كمجموعة ضابطة. وكشفت نتائج الدراسة عن تفوق الأطفال المتخلفين عقليًا على أقرانهم التوحديين فى الانتباه لصور الوجوه المختلفة وإدراك الانفعال الذى يظهر على كل منها.

وفى دراسة أخرى أجرتها نانسى هوجونين Huguenin, N. (١٩٩٧) بغرض التعرف على إمكانية استخدام الكمبيوتر كتكنيك فى سبيل تنمية الانتباه لمجموعتين من المفحوصين ضمت الأولى أطفالاً عاديين وضمت الأخرى مراهقين متخلفين عقليًا. وتم استخدام إجراءات متعددة لتقديم مهام للتمييز البصرى يطلب من المفحوصين خلالها الانتباه إلى التشابه أو الاختلاف الموجود فيها. وأوضحت النتائج تحسن انتباه الأفراد المتخلفين عقليًا لتلك المثيرات المقدمة لهم، إلا أنهم كانوا أقل كفاءة على نقل انتباههم بين عناصر المثيرات المعقدة قياسًا بالأطفال العاديين. كما أجرى ليمان وآخرون Lehman et. al. (١٩٩٦) دراسة على ٣٦ مراهقًا يعانون من تخلف عقلى يتراوح بين متوسط وشديد تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات تلقت الأولى برنامجا تدريبيا مبرمجا يقدم المهمة المطلوبة من خلال صور، وتلقت الثانية برنامجا لتعلم القواعد، أما الثالثة فقد تدربت على تعليمات لضبط الانتباه بينما كانت الرابعة ضابطة وذلك فى سبيل تعليمهم مهمة إعداد المائدة وتدريبهم عليها. وأوضحت النتائج أن أفراد المجموعتين الأولى والثانية قياسا بالمجموعتين الثالثة والرابعة قد ازداد انتباههم للمهمة المطلوبة وبالتالى أدوها بشكل أفضل.

ومن ناحية أخرى اهتمت دراسة كيرن وآخرين Kern et. al. (١٩٩٥) بتحليل الأداء الوظيفى خلال تلك الفترات التى تتمكن فيها طفلة فى السابعة من عمرها تعانى من تخلف عقلى شديد من حبس أنفاسها خوفا وذلك كوظيفة إجرائية تسهم أساسا فى التعرف على مدى الزيادة التى تطرأ على الانتباه. وتم استخدام الانطفاء والانتباه المتدرج إلى جانب نسق للتواصل يعتمد على البطاقات المصورة. وأوضحت النتائج أن هذا الإجراء قد ساهم كثيرا فى خفض حدوث فترات حبس الأنفاس خوفا مما يدل على زيادة الانتباه للمثيرات المختلفة. وفى دراسة الحالة التى أجرتها ليزا هارتلى Hartley, L. (١٩٩٤) على طفل فى السابعة من عمره يعانى من تخلف عقلى متوسط بغرض زيادة مسايرته للمهام الروتينية وقيامه بها.

ولم يكن بمقدور هذا الطفل قبل البرنامج أن يكمل سلسلة من ثمانى مهام روتينية تتعلق بوصوله إلى المدرسة والاستعداد لأداء الأعمال المدرسية. وتضمن البرنامج المستخدم عددا من الصور كمثيرات لكل مهمة إضافة إلى شريط تسجيل يقدم إشارات محددة بوقت معين، وإذا تم إكمال كل المهام فى حدود ثمانى دقائق كان الطفل يتلقى تعزيزا اجتماعيًا لفظياً. وأوضحت النتائج حدوث زيادة فى انتباه الطفل للمهام المتضمنة حيث كان خلال الجزء الأول من البرنامج يستغرق تسعا وعشرين دقيقة فى إنهاء المهام الثمانى جميعا، وخلال أحد عشر يوما من التدريب كان يستغرق أربع دقائق فقط فى المتوسط لإنهاء المهام بأكملها، وخلال خمسة أيام من انتهاء البرنامج وعدم تقديم التعزيز له كما كان يتم من قبل كان بمقدوره أن يكمل المهام جميعا فى وقت متوسطه ثلاث دقائق فقط. كذلك فقد هدفت الدراسة التى أجرتها بيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman إلى تدريب ثلاثة أطفال يعانون من التوحدية والتخلف العقلى تتراوح أعمارهم بين ٦-٩ سنوات على استخدام الصور وتقليدها فى سبيل تحقيق العناية بالذات من خلال اتباع ترتيب معين لتلك الصور. وأوضحت النتائج أن هؤلاء الأطفال قد استطاعوا الانتباه للصور المستخدمة، وأصبح بمقدورهم القيام بالمهام المستهدفة بشكل جيد ومستقل دون حصولهم على أى مساعدة إلى جانب قدرتهم على تعميم هذا السلوك على مختلف المواقف والمهام التى عرضت عليهم، وقد استمر هذا السلوك خلال فترة المتابعة.

هذا وقد تم فى تلك الدراسة التى أجرتها راتكين (١٩٩٣) Ratekin على عينة ضمت ٣٠ طفلا توحديا، ٣٠ طفلا متخلفا عقليًا، ٣٠ طفلا عاديا بمتوسط عمرى يتراوح بين ٢٣-٢٤ شهرا تقديم برنامج تدريبى لهم للتعرف على إمكانية زيادة انتباههم وتركيزهم. وتم خلال البرنامج عرض شريط فيديو مدته خمس دقائق لكل طفل وهو يحاول أن يكمل لغزا. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا بين متوسطات درجاتهم فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى حيث ازداد انتباههم للغز المقدم لهم وقل معدل

تشتت تركيزهم. كذلك فقد جعل ميريل وبيكوك (١٩٩٣) Merrill & Peacock ٤٨ طفلا نصفهم من المتخلفين عقليا والنصف الآخر من العاديين يقومون بتصنيف بطاقات مصورة إلى فئتين بسيطة وصعبة، وقاما بقياس الزمن المستغرق فى الاستجابة للمثيرات السمعية كمؤشر للانتباه للمهمة الأولية. وأوضحت النتائج أن الأطفال المتخلفين عقليا لم يميزوا بين نمطى المهام وأعطوا انتباها متشابها لكلا النمطين فى حين خصص الأطفال العاديون وقتا أطول للانتباه للمهام الصعبة.

ومن جانب آخر قام تيب وجاكسون (١٩٨٩) Tabe & Jackson بتدريب ١٦ طفلا يعانون من تخلف عقلى متوسط وتتراوح أعمارهم بين ٩-١٣ سنة باستخدام كلمات مرئية من خلال استخدام مثيرات مصورة وذلك فى موقفين تظهر الكلمة فى أحدهما ثم تختفى فى حين تظل موجودة أمام الطفل فى الموقف الثانى وذلك فى علاقتها بموضع أو مكان الكلمة التى تعتبر مثيراً حيث يتم تركيب الكلمة على الصورة مرة بينما توضع بجوارها فى موضع آخر وذلك لتوجيه انتباه هؤلاء الأطفال للكلمة. وأوضحت النتائج أن الأطفال الذين تم تدريبهم من خلال تركيب الكلمة على الصورة قد زاد انتباههم للمثيرات (الكلمات) وتفوقوا بالتالى فى أدائهم على أقرانهم الآخرين. وهدفت دراسة سكاجز (١٩٨٣) Skaggs إلى تقديم برنامج تدريبى لتنمية المهارات اللازمة للعمل وذلك لمجموعة من المراهقين الذين يعانون من تخلف عقلى متوسط. وقد تضمن البرنامج مهاما نمائية بغرض زيادة الانتباه والترتيب المنظم فى سبيل زيادة كفاءتهم بعد التدريب. وقد ركزت الوحدات الأساسية بالبرنامج على العديد من المفاهيم من بينها التشابه والاختلاف، والمقارنة (كبير وصغير)، والتجانس والتصنيف، واستخدام الأدوات المتضمنة. وقد تم تقديم صور للمهام قبل قيام المفحوصين بها. ومن بين ما كشفت عنه نتائج تلك الدراسة فعالية الإجراءات المستخدمة فى زيادة الانتباه لدى المفحوصين.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق لتلك الدراسات ما يلى:

- أن هذه الدراسات فى غالبيتها قد أجريت على أطفال متخلفين عقليا فى حين أجريت نسبة قليلة منها على مراهقين متخلفين عقليًا.
- أن بعض هذه الدراسات قد استخدمت جداول النشاط المصورة، وأن النسبة الأكبر منها قد استخدمت الصور وهى تعد أحد الإجراءات الأساسية التى تستخدم مع تلك الجداول.
- أنهاً فى غالبيتها قد هدفت إلى تحسين الانتباه أو زيادته لدى الأطفال المتخلفين عقليًا.
- أن هذه الدراسات فى غالبيتها قد استخدمت برامج مصورة أو مبرمجة بالكمبيوتر أو تتضمن مثيرات بصرية متعددة وركزت على مفاهيم التشابه والاختلاف، والمقارنة، والتجانس، والتصنيف.
- أكدت نتائج تلك الدراسات فعالية هذه الجداول أو الصور كإجراء أساسى بها فى تحسين الانتباه أو زيادته لدى هؤلاء الأطفال كما تعكسه مؤشرات عديدة مثل مدى الانتباه، وزمن الرجع، وتشتت التركيز.
- أن هناك ـ فى حدود علم الباحث ـ ندرة فى الدراسات التى استخدمت تلك الجداول مع هؤلاء الأطفال.

الفــروض

صاغ الباحث الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثير فى مشكلة الدراسة من تساؤلات.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح فى مدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح فى مدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه وذلك لصالح القياس البعدى.

٣- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح من المؤشرات الدالة عليه.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك الانتباهى كما يتضح من المؤشرات الدالة عليه.

خطة الدراسة وإجراءاتها:

أولا: العينة

تتألف عينة الدراسة الحالية من عشرة أطفال من المتخلفين عقليًا الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين وذلك بطريقة عشوائية كانت إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج المستخدم على أعضائها فى حين كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى. وقد تراوحت أعمار أفراد العينة بين ٨-١٣ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٧ ولم يكن أى من أفراد العينة يعانى من اضطراب نقص الانتباه (كاضطراب)، كما لم يكن أى منهم تحت تأثير أى عقار طبى من شأنه التأثير على قدراته وحيويته ونشاطه وهو ما تم التأكد منه من خلال سؤال الوالدين وطبيب المدرسة.

هذا وقد تمت المجانسة بين مجموعتى الدراسة فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء واضطراب نقص الانتباه إلى جانب مستوى قدرتهم على الانتباه كما تعكسها متوسطات رتب درجاتهم على المؤشرات الثلاثة المستخدمة وذلك فى التطبيق القبلى للمقياس (جدول ١).

جدول (١) قيم U ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الخاصة بالمجانسة

المتغير	المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
العمر الزمنى	التجريبية	٥	١٢٠,١١	٢٧	٥,٤٠	١٢	غير دالة
	الضابطة	٥	١٢٠,٢٠	٢٨	٥,٦٠		
نسبة الذكاء	التجريبية	٥	٦١,٨	٢٩	٥,٨٠	١١	غير دالة
	الضابطة	٥	٦١,٤	٢٦	٥,٢٠		
اضطــــراب نقص الانتباه	التجريبية	٥	١٠	٣٠,٥	٦,١	٩,٥	غير دالة
	الضابطة	٥	٩,٤	٢٤,٥	٤,٩		
مدى الانتباه			كسر الثانية ثانية				
	التجريبية	٥	١٤ ٣٥	٢٦	٥,٢٠	١١	غير دالة
	الضابطة	٥	١٧ ٣٥	٢٩	٥,٨٠		
زمن الرجع			ث				
	التجريبية	٥	٢٢ ١٨١	٢٥	٥	١٠	غير دالة
	الضابطة	٥	٤٧ ١٨١	٣٠	٦		
معـــــدل الاحتفاظ بالانتبـــاه			ث				
	التجريبية	٥	٢١ ٣٧	٢٨	٥,٦٠	١٢	غير دالة
	الضابطة	٥	٠١ ٣٨	٢٧	٥,٤٠		

ثانيًا: الأدوات

تم استخدام الأدوات التالية :

١ - مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب / لويس مليكة (١٩٩٨)

تم إعداد هذا المقياس في ضوء استراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التي تتنبئ بالعامل العام للذكاء. ويتمثل نموذج تنظيم

القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاثة مستويات هى عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، فى حين يتمثل المستوى الثانى فى ثلاثة عوامل هى القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى. أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصا هى الاستدلال اللفظى ويتضمن اختبار المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية. فى حين يتمثل المجال الثانى فى الاستدلال الكمى ويندرج تحته الاختبار الكمى، وسلاسل الأعداد، وبناء المعادلة. أما الاستدلال المجرد البصرى وهو ثالث هذه المجالات فيندرج تحته اختبارات تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثنى وقطع الورق. وإلى جانب ذلك تشمل الذاكرة قصيرة المدى اختبارات تذكر نمط من الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء ليصل بذلك عدد الاختبارات التخصصية التى تندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارا يحصل الفرد فى كل منها على درجة معيارية إلى جانب أربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلا عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسية فارقة (بروفيل).

وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيا من تأثيرات العوامل الثقافية. ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن = ٣٠) بين ٥٣,٠ - ٨٨,٠ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥,٠ - ٩٧,٠ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة بين ٨٠,٠-٩٧,٠ كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٨٠,٠-٩٠,٠ أما بالنسبة للصدق فقد تم استخدام عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية. وأوضحت نتائج الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت فى الصورة ل ـ م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر ـ بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعا عند ٠١,٠ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس اضطراب نقص الانتباه

ترجمة وتعريب / الباحث

يتضمن هذا المقياس ١٨ عبارة هى نفس العبارات الواردة فى DSM-IV قام الباحث بترجمتها. وجدير بالذكر أنه يتم فى الوقت الراهن استخدام هذه العبارات كمقياس لأنماط اضطراب الانتباه فى العديد من الجامعات الأوربية والأمريكية إلى جانب المراكز الطبية هناك. ويوجد أمام كل عبارة أربعة اختيارات هى (نعم ـ أحيانا ـ نادرا ـ لا) تحصل على الدرجات (٣-٢-١- صفر) على التوالى. وتخصص العبارات التسع الأولى لاضطراب الانتباه كنمط من أنماط الاضطراب، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الاضطراب. بينما تخصص العبارات التسع الأخيرة لنمط النشاط الزائد / الاندفاعية، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الاضطراب. أما النمط المختلط والذى يتضمن اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركى المفرط فيتطلب حصول الفرد على ٣٦ درجة على الأقل بحيث لا تقل درجاته فى كل نمط من النمطين السابقين عن ١٨ درجة. هذا وقد تمت الاستجابة على هذا المقياس فى الدراسة الحالية من جانب الأخصائى النفسى.

٣- مقياس الانتباه

إعداد / الباحث

تم قياس الانتباه فى الدراسة الحالية من خلال برنامج كمبيوتر يتضمن ثلاثة أجزاء تم تخصيص كل جزء منها لقياس أحد المؤشرات الثلاثة التى استخدمت فى هذه الدراسة لتدل على الانتباه. وعلى هذا الأساس يتضمن الجزء الأول من البرنامج أول تلك المؤشرات وهو مدى الانتباه، ويتم التعرف عليه عن طريق عرض ١٥ صورة متتالية من خلال الكمبيوتر على الطفل يستغرق عرض كل منها عشر ثوان ويفصل بين كل منها خمس ثوان بجانب خمس ثوان أخرى فى بداية

العرض وخمس أخرى فى نهايته. وقبل العرض مباشرة نقول للطفل (استعد) ثم نشرع فى عرض تلك الصور على الكمبيوتر ويبدأ العداد فى حساب الوقت على أن نطلب منه فى كل مرة أن يتعرف على صورة معينة بحيث يختلف الترتيب فى كل مرة. وبمجرد ظهور الصورة المستهدفة وتعرف الطفل عليها يتم إيقاف العرض، ثم يعاد العرض لنفس الصورة مرتين أخريين ويتم حساب متوسط الوقت المستغرق لهذه الصورة، وهكذا بالنسبة لباقى الصور. ويتم بعد ذلك حساب متوسط الوقت المستغرق فى هذا الجزء من البرنامج ككل ليدل على مدى انتباه الطفل للمثيرات المعروضة.

ويتم فى الجزء الثانى من البرنامج عرض تلك الصور مرتبة وعند ظهور الصورة المستهدفة يسمع الطفل صوت صفارة ويبدأ العداد فى حساب الوقت، ويقوم الطفل على الفور بإحضار ما تدل عليه هذه الصورة من على المنضدة التى يجلس عليها حيث توضع تلك الأدوات مرتبة، وهنا يتم إيقاف العرض. ثم يعاد العرض مرتين أخريين لنفس الصورة ويتم حساب متوسط الوقت الذى يستغرقه الطفل بين ظهور الصورة (كمثير) وإحضاره لما تدل عليه تلك الصورة (كاستجابة)، وهكذا بالنسبة لباقى الصور. ويتم بعد ذلك حساب متوسط الوقت المستغرق فى هذا الجزء من البرنامج ليدل على زمن الرجع.

وللتعرف على معدل مواصلة الطفل للانتباه والذى يمثل أقصى مدة زمنية يستطيع أن يبقى خلالها منتبها للمثيرات الأصلية التى تمثلها الصور المعروضة والتى يتشتت انتباهه بعدها نعرض على الطفل فى الجزء الثالث من البرنامج تلك الصور جميعا مرتبة ونطلب منه أن يحدد كل صورة منها بالاسم، ونكرر ذلك فى خمس محاولات وفى كل مرة يتم إيقاف العرض بمجرد أن نشعر أن الطفل لم يعد مهتما بالصور المعروضة، ثم نحسب متوسط الوقت المستغرق فى كل محاولة ليدل على معدل الاحتفاظ بالانتباه.

وبعد أن يتم ذلك لكل طفل على حدة وذلك على مدى ثلاثة أيام بمعدل

مؤشر واحد لكل يوم نقوم بحساب متوسط الوقت المستغرق لكل أطفال المجموعة كوحدة واحدة وذلك بالنسبة للمؤشرات الثلاثة المستخدمة.

وبعد الانتهاء من إعداد البرنامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قام الباحث بتطبيقه على عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (ن = ٣٠) ثم أعاد تطبيقه عليهم بعد مرور شهر فكانت معاملات الثبات كالتالى ٠,٦٤٢، ٠,٤٩١، ٠,٥٣٨ لمدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه على التوالى، وهى جميعا قيم دالة عند ٠,٠١ وللتعرف على الصدق التمييزى للمقياس ثم ترتيب درجات الأطفال تنازليا فى كل مؤشر، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تمثل كل منهما نسبة ٥٠٪ من أفراد العينة إحداهما الأعلى والأخرى الأدنى. ويتضح من الجدول التالى أن قيم (ت) دالة عند ٠,٠١ مما يدل على صدق المقياس.

جدول (٢) قيم (ت) الدالة على الصدق التمييزى للمقياس

المؤشر	٥٠٪ الأعلى (ن=١٥)				٥٠٪ الأدنى (ن=١٥)				ت	الدلالة
	ل	م		ع	ل	م		ع		
		كسر الثانية	ث			كسر الثانية	ث			
مدى الانتباه	٠,٧٢	٠٩	٣٤	٧,٣٥	٠,٨٧	١٢	٢١	٨,٠٢	٤,٤٥	٠,٠١
زمن الرجع	٠,٦١	٥١	١٢٠	٩,٨٨	٠,٦٨	٠٣	٩١	١٠,٠٨	٥,٢٥	٠,٠١
معدل الاحتفاظ بالانتباه	٠,٨٨	١١	٣٦	٥,١٧	٠,٥١	٠٣	٣٠	٦,١١	٢,٨٧	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند (ن ـ ١)، ٠,٠٥ = ١,٧٦ ، ٠,٠١ = ٢,٦٢

٤- البرنامج التدريبى المستخدم

إعداد / الباحث

يتضمن البرنامج التدريبى الحالى جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحث بهدف تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية على استخدامها فى سبيل تحسين الانتباه لديهم وذلك من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول. وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من المبادئ والأسس التى ترتكز عليها والتى تقوم كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢أ) على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال ومن واقع بيئتهم، وأن يكون لها نهايات واضحة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل أو لعبة مفضلة له يحصل عليها عندما ينتهى من أداء الأنشطة والمهام المتضمنة، وأن تكون الصور المتضمنة ذات خلفية سادة ولا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة، وأن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحدا. كما تتم مكافأة الطفل على أدائه الجيد، أما مساعدته على الأداء فتقتصر على مواقف بعينها منها إذا كان أداؤه غير صحيح، أو إذا انصرف عن الجدول إلى شىء آخر ثم يقل التوجيه تدريجيا إلى أن ينتهى تماما، وأن يتم تدريب الطفل قبل تقديم جدول النشاط الأساسى على المهارات اللازمة لاتباع الجدول. وعندما يجيد الطفل استخدام الجدول يتم إعادة ترتيب الصور المتضمنة واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة وذلك إلى ان يجيد الطفل هذا الجدول بشكله الجديد ومن ثم يتسم أداؤه بالاستقلالية.

أما البرنامج التدريبى فقد تم تطبيقه على الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية على مدى ٦٣ جلسة تتراوح مدة كل منها بين ربع ساعة فى أول خمس جلسات إلى ثلث ساعة فى الجلسات الخمس التالية ثم ما بين نصف ساعة إلى خمس وأربعين دقيقة فى الجلسات التالية وذلك بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا. ويتألف البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددًا من

الجلسات وتعمل على تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج. وتضم المرحلة الأولى ١٧ جلسة، وتهدف إلى إعداد الأطفال لتعلم جداول النشاط المصورة واستخدامها واتباعها. كما تعمل على تحقيق التعارف، وتهيئة الأطفال لتلقى البرنامج، والتقييم. وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحث والأطفال، وإشاعة روح المودة والألفة بينهم ومشاركتهم فى ألعابهم. وتم تخصيص الجلسات الإثنتى عشرة التالية (٣-١٤) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط والتى حددتها ماك كلانهان وكرانتز McClannahan & Krantz (١٩٩٩) وعادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فى ثلاث مهارات تم تخصيص أربع جلسات لكل منها مع تخصيص جدول معين لكل مهارة. وتم فى سبيل ذلك استخدام الجداول الخاصة بتلك المهارات والتى سبق استخدامها فى دراسة عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ ب). وتتمثل هذه المهارات فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء.

وبعد انتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه من خلال حساب متوسط الاستجابات الصحيحة للطفل وذلك بعد استخدام الأستمارة المخصصة لهذا الغرض. ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ مما يؤكد اكتسابه لتلك المهارات. هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار، والتوجيه اللفظى، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى للطفل عند قيامه بالاستجابة الصحيحة، وتكرار الاستجابة إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالاستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تماما، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير الباحث

باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال الأداء الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة.

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٤٠ جلسة موزعة على جدولين بواقع عشرين جلسة لكل جدول. وقد شغل التدريب على الجدول الأول الجلسات من ١٨-٣٧ علما بأنه قد تم تخصيص آخر أربع جلسات منها لإعادة ترتيب الصور وإضافة صورة جديدة لجدول النشاط وحذف صورة منه فى كل مرة مع قيام الأطفال بأداء الأنشطة المستهدفة. ويتألف هذا الجدول من خمسة أنشطة كالتالى:

١- سيارة، موتوسيكل، دراجة، لورى، طائرة.
٢- قطة، كلب، حصان، بقرة، دمية لعروسة.
٣- دجاجة، بطة، ديك، عصفورة، أسد.
٤- تفاحة، بطيخة، برتقالة، جوافة، سمكة.
٥- موز أو موسيقى.

أما الصور الأخرى التى يتم استبدالها فى الجزء الأخير من هذه المرحلة فكانت كما يلى:

١- كتاب، كراسة، قلم، مسطرة، حذاء.
٢- بيانو، أورج، عود، مزمار، دراجة.
٣- كرة، حذاء خفيف، فانلة، شورت، كلب.

وقد تم استخدام هذا الجدول لتحقيق ثلاثة أهداف تتمثل فى إدراك التشابه والاختلاف والتطابق حيث كان يقوم الباحث بتقديم الأشكال المتضمنة بكل صفحة للطفل واحدا واحدا ويطلب منه أن يتعرف على الشكل المشابه له وذلك باستخدام نسخ أخرى لتلك الأشكال، أو يقدم للطفل تلك الأشكال جملة واحدة ويطلب منه أن يتعرف على الشكل المختلف، أو يقدم له صورة لكل منها ويطلب منه أن يتعرف على الشكل المطابق لها.

أما بالنسبة للجدول الثانى فقد شغل هو الآخر عشرين جلسة تمتد ما بين الجلسات ٣٨-٥٧ وتم تخصيص آخر أربع جلسات منها لإعادة ترتيب الصور المتضمنة وإضافة صورة جديدة بدلاً من الصورة الثانية وتدريب الأطفال عليها. وقد استفاد الباحث عند إعداد هذا الجدول من النموذج الذى قدمه زيمان وهاوس Zeaman & House منذ بداية الستينيات عن الانتباه لدى هؤلاء الأطفال والتعديلات التى أدخلت عليه فى السبعينيات وما بعدها حيث قررا أن الطفل ينتبه إلى المثير أولاً (مثلث - مربع - دائرة) ثم ينتبه بعد ذلك إلى الأبعاد المرتبطة بالمثير كاللون مثلاً (أحمر - أخضر - أزرق). ولذلك فقد حاول الباحث فى المهام الأولى بالجدول أن يكتفى بالمثير فقط، ثم قام فى المهام الأخيرة بتقديم أبعاد ترتبط بالمثير وذلك كالتالى:

١- ست مثلثات (ثلاثة حمراء وثلاثة خضراء) (اللون غير مهم هنا).

٢- ثلاث مثلثات وثلاث مربعات (جميعهم ذو لون واحد).

٣- أربع دوائر (إثنتان حمراوتان وإثنتان خضراوتان) وأربع مثلثات (إثنان لونهما أحمر وإثنان لونهما أخضر).

٤- أربع مربعات (إثنان لونهما أحمر وإثنان لونهما أخضر) وأربع مثلثات (إثنان لونهما أحمر وإثنان لونهما أخضر).

٥- إصبعان من الموز.

٦- أما الصورة الأخرى التى استخدمت بدلاً من الصورة الثانية فقد تضمنت ثلاث دوائر حمراء وثلاث مربعات حمراء.

وقد تم استخدام هذا الجدول لتحقيق هدفين يتمثلان فى قيام الطفل بالترتيب والتصنيف، ثم عمل الباحث على تحقيق هدف ثالث هو المقارنة حيث كان يطلب من الطفل عند عرض كل صورة ووضع الأشكال الخشبية الملونة أمامه على المنضدة أن يقوم بترتيبها فى صف واحد على أن يبدأ بأى الأشكال المستخدمة، ثم

يقوم بعد ذلك بتصنيفها بحسب المثير (الشكل) مرة وبحسب المتغير المرتبط بالمثير (اللون) مرة أخرى، ثم يقوم بعد ذلك بالمقارنة بينها بحسب الشكل واللون والحجم.

هذا وقد تم فى هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى مع السماح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة، وتصويب أخطاء الأطفال أولا بأول. وباستخدام الاستمارة المخصصة لتقييم أداء الأطفال على الجدول لم تقل نسبة الاستجابات الصحيحة لكل طفل عن ٨٠٪ مما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه.

أما المرحلة الثالثة من البرنامج فقد شغلت الجلسات الست الأخيرة منه بواقع ثلاث جلسات لإعادة تدريب الأطفال على كل جدول وما يتضمنه كل نشاط من مكونات. ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) فى أن ذلك شأنه شأن ما يحدث فى البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم فى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج. كما يعمل أيضا على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفى سبيل ذلك تم استخدام نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على هذين الجدولين.

هذا وقد قام الباحث عند إعداد البرنامج التدريبى الحالى بما يتضمنه من جداول نشاط مصورة بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قام بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (ن = ٣) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة، وقام بتطبيق مقياس الانتباه عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده. وأوضحت النتائج فعالية جداول النشاط المصورة فى تحسين الانتباه لدى هؤلاء الأطفال. ويوضح الجدول التالى هذه النتائج.

جدول (٢) قيم (Z,W) للفرق بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية في السلوك الانتباهي في القياسين القبلي والبعدي (ن = ٣)

المتغير	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
مدى الانتباه	صفر ذات إشارات موجبة ٣ ذات إشارات سالبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥
زمن الرجع	٣ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥
معدل الاحتفاظ بالانتباه	صفر ذات إشارات موجبة ٣ ذات إشارات سالبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥

ثالثا: منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

تعتمد الدراسة الراهنة على المنهج التجريبي باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فعالية برنامج تدريبي يقوم على جداول النشاط المصورة (كمتغير مستقل) في تحسين الانتباه لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (كمتغير تابع). كما تعتمد الدراسة في الوقت ذاته على تصميم تجريبي ذي مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وكذلك تصميم المجموعة الواحدة.

رابعا: خطوات الدراسة

- إعداد مقياس الانتباه والتأكد من صدقه وثباته.
- إعداد البرنامج التدريبي المستخدم لأعضاء المجموعة التجريبية والتأكد من صلاحيته.
- اختيار أفراد العينة.
- إجراء المجانسة بين مجموعتي الدراسة.
- التطبيق القبلي لمقياس الانتباه على أفراد العينة.
- تطبيق البرنامج التدريبي على أعضاء المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لمقياس الانتباه على أفراد العينة.
- التطبيق التتبعي لنفس المقياس على أعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة فى اختبار (ت) للمجموعات غير المرتبطة عند (ن ١= ن ٢) إلى جانب معاملات الارتباط وذلك عند حساب صدق وثبات مقياس الانتباه. أما بالنسبة للدراسة الاستطلاعية والدراسة الميدانية فقد تم استخدام ثلاثة أساليب لابارامترية هى مان ـ ويتنى (U) Mann-Whitney وويلكوكسون (W) Wilcoxon وقيمة Z.

النتائـج

أولا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس البعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح فى مدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه وذلك لصالح المجموعة التجريبية». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام الأسلوب اللابارامترى مان ـ ويتنى (U)، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٤) قيم (U) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك الانتباهى

المتغير	المجموعة	ن	م بالثوانى وكسرها	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
مدى الانتباه	التجريبية	٥	٠٧ ١١٨	٤٠	٨	صفر	٠,٠١
	الضابطة	٥	٥١ ٣٥	١٥	٣		
زمن الرجع	التجريبية	٥	٣١ ١٩	١٥	٣	صفر	٠,٠١
	الضابطة	٥	٣٦ ١٨١	٤٠	٨		
معدل الاحتفاظ بالانتباه	التجريبية	٥	١٧ ١٢٩	٤٠	٨	صفر	٠,٠١
	الضابطة	٥	٥٨ ٣٧	١٥	٣		

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين، وبالرجوع إلى متوسطات درجات المجموعتين فى المتغيرات أو المؤشرات الثلاثة يتضح أن هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهو ما يعنى تحسن الانتباه من جانب أعضائها. وتحقق هذه النتائج صحة الفرض الأول.

ثانيا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح فى مدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه وذلك لصالح القياس البعدى». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام الأسلوب اللابارمترى ويلكوكسون (W) وقيمة Z. ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٥) قيم (Z,W) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى (ن = ٥)

المتغير	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
مدى الانتباه	صفر ذات إشارات موجبة ٥ ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥
زمن الرجع	٥ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥
معدل الاحتفاظ بالانتباه	صفر ذات إشارات موجبة ٥ ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى، وبالرجوع إلى متوسطات درجات التطبيقين كما هى معروضة فى الجدولين (١، ٤) يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى بما يعنى تحسن الانتباه من جانب أعضاء هذه المجموعة فيه وهو ما يحقق صحة هذا الفرض.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى كما يتضح من المؤشرات الدالة عليه». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع لاختبار صحة الفرض السابق، ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٦) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للسلوك الانتباهى (ن = ٥)

المتغير	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
مدى الانتباه	٣ ذات إشارات سالبة ٢ ذات إشارات موجبة	٤	-٠,٩٤٣	غير دالة
زمن الرجع	٣ ذات إشارات سالبة ٢ ذات إشارات موجبة	٥	-٠,٦٧٤	غير دالة
معدل الاحتفاظ بالانتباه	٣ ذات إشارات سالبة ٢ ذات إشارات موجبة	٧	-٠,١٣٥	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة فى القياسين فى المؤشرات الثلاثة المستخدمة وهو ما يؤكد صحة هذا الفرض.

رابعا: نتائج الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه: «لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك الانتباهى كما يتضح من المؤشرات الدالة عليه». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٧) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك الانتباهى (ن=٥)

المتغير	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
مدى الانتباه	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٦	-٠,٤٠٤	غير دالة
زمن الرجع	٢ ذات إشارات موجبة ٣ ذات إشارات سالبة	٥	-٠,٦٧٤	غير دالة
معدل الاحتفاظ بالانتباه	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٤	-٠,٩٤٣	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

مناقشة النتائج وتفسيرها

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ أ) أنه يمكن من خلال جداول النشاط المصورة إكساب الأطفال المتخلفين عقليا بعض المهارات اللازمة للتعامل مع الآخرين، كما يمكن إكسابهم سلوكيات مرغوبة والحد فى الوقت ذاته من سلوكيات أخرى غير مرغوبة مع تنمية وتحسين تلك المهارات الموجودة لديهم وتوجيهها. ويرى لاندرى وتشابسكى (١٩٩٠) Landry & Chapeiski أن القصور الذى يعانى منه الأطفال المتخلفون عقليًا فى مستوى نموهم اللغوى ومهارات التواصل ومستوى نموهم الاجتماعى يرجع فى الأساس إلى قصور الانتباه من جانبهم. وإذا كان لوفلاند (١٩٨٧) Loveland يؤكد أنهم يعدون أقل استخداما لتلك السلوكيات التى تتطلب التركيز أو الانتباه مما يعنى أنهم يجدون صعوبة فى إنتقاء بعض المثيرات التى يتعرضون لها ثم يقومون بالتركيز عليها فإن موندى وآخرين (١٩٨٨) Mundy et. al. يرون أن بإمكاننا أن نعمل على تحسين الانتباه لديهم إذا ما قمنا باستخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية المتنوعة. وترى هوجونين (١٩٩٧)

Huguenin أنه يمكن تحسين انتباه هؤلاء الأطفال من خلال استخدام مهام للتمييز البصرى. ويشير ميريل وبيكوك (١٩٩٣) Merrill & Peacock وسكاجز (١٩٨٣) Skaggs إلى أنه يمكننا فى هذا الإطار أن نقوم بتنمية مهارات هؤلاء الأطفال وقدراتهم التى تتعلق بالتشابه والتطابق والاختلاف والترتيب والمقارنة والتصنيف وهو الأمر الذى يمكن أن يؤدى إلى نتائج إيجابية حيث يتحسن انتباههم.

ومن ثم فإننا نرى أن استخدام جداول النشاط المصورة فى هذا الصدد يعد استخداما مناسبا ويمكن أن يحقق نتائج إيجابية وهو ما أكدته نتائج الدراسة الراهنة حيث كشفت عن فعالية تلك الجداول فى تحسين الانتباه لدى الأطفال المتخلفين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية إذ ازداد مدى انتباههم ومعدل الاحتفاظ بالانتباه، وقل زمن الرجع ومن ثم فقد وجدت فروق دالة بين متوسطات رتب درجاتهم ودرجات المجموعة الضابطة بجانب وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجاتهم فى التطبيقين لصالح القياس البعدى. وتتفق هذه النتائج مع ما كشفت عنه دراسات هوجونين (٢٠٠٠، ١٩٩٧) Huguenin وليمان وآخرين (١٩٩٦) Lehman et. al. وكيرن وآخرين (١٩٩٥) Kern at. al. وهارتلى (١٩٩٤) Hartley وبيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman وراتكين (١٩٩٣) Ratekin وميريل وبيكوك (١٩٩٣) Merrill & Peacock وتيب وجاكسون (١٩٨٩) Tabe & Jackson وسكاجز (١٩٨٣) Skaggs.

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج المستخدم بما يتضمنه من جداول نشاط مصورة قد ركز على تحسين مستوى قدرات معينة لدى هؤلاء الأطفال هى التعرف على وإدراك التشابه والاختلاف والتطابق والترتيب والتصنيف والمقارنة، واعتمد على تقديم مثيرات تعمل على جذب انتباههم وحثهم على إتمام المهام والأنشطة المتضمنة والتى تتناسب فى المقام الأول مع قدراتهم وإمكاناتهم. كما راعى أيضا تقديم المثير فقط أولا، وعند إتقان المهمة تم تقديم متغيرات ترتبط بالمثير كاللون وذلك فى الجدول الثانى مما ساعدهم على القيام بالتصنيف والمقارنة، ومن ثم

قلل من فرص تشتت انتباههم، وساعدهم على مواصلة الانتباه للمثيرات المعروضة وذلك لفترة زمنية أطول قياسا بما كان عليه الأمر قبل بداية البرنامج، وزاد مدى انتباههم للمثيرات البصرية المختلفة، وقلت الفترة الزمنية التى تفصل بين حدوث المثير وصدور الاستجابة والتى تعرف سيكولوجيا بزمن الرجع Reaction time فكانت استجاباتهم أسرع من ذى قبل إلى جانب أنها كانت استجابات صحيحة.

هذا وتدعم نتائج الفرض الثالث بشكل غير مباشر فعالية البرنامج المستخدم حيث كشفت عن أن المجموعة الضابطة والتى لم تتعرض للبرنامج لم يحدث أى تغير له دلالته فى سلوكهم الانتباهى فى حين وجدنا كما أوضحت نتائج الفرض الثانى أنه قد حدث تحسن دال فى السلوك الانتباهى للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى على أثر تعرضهم للبرنامج. أما نتائج الفرض الرابع فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للسلوك الانتباهى، وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد تلك المجموعة على جداول النشاط المصورة التى تضمنها البرنامج بما يضمه من مهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهم عليها خلال المرحلة السابقة من البرنامج وهو ما ساهم فى استمرار أثر ذلك التدريب كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) إلى ما بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة، وأدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه.

هذا ويلفت الباحث الأنظار إلى إمكانية استخدام مثل هذه الجداول فى سبيل تحسين وتنمية مهارات وقدرات أخرى لدى هؤلاء الأطفال تساعدهم على الاندماج مع الآخرين.

التوصيات:

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج:

- ضرورة الاهتمام بتقديم مثيرات بصرية متنوعة من واقع البيئة لتحسين انتباه هؤلاء الأطفال.

- ضرورة أن تتضمن الكتب الدراسية بمدارس التربية الفكرية مثيرات تعمل على تنمية وتحسين قدراتهم على إدراك التطابق والتشابه والاختلاف.
- ضرورة استخدام الكمبيوتر فى سبيل تحسين وتنمية قدرات هؤلاء الأطفال على الترتيب والتصنيف والمقارنة.
- ضرورة تدريب هؤلاء الأطفال على أداء مختلف المهام والأنشطة التى تتطلب تركيز الانتباه لفترة أطول.
- ضرورة أن يتضمن الارشاد الأسرى والمدرسى أساليب مساعدة هؤلاء الأطفال على الاندماج فى تلك الأنشطة التى يمكن أن تعمل على تحسين انتباههم.

المراجع

١- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢ - أ)**: جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة، دار الرشاد.

٢- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢ ـ ب)**: فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى. المؤتمر السنوى الثامن عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية. كلية التربية جامعة المنصورة ٤-٦/ ٢ .

٣- **عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠)**: العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.

٤- **عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١)**: ارشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوى الثامن لمركز الارشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤-٦/ ١١، ص ٧١-١١٥ .

٥- **عبد الجبار توفيق (١٩٨٥)**: التحليل الإحصائى فى البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية؛ الطرق اللامعملية ـ ط ٢ . الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

٦- **لندا دافيدوف (١٩٨٨)**: مدخل علم النفس. ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر ونجيب خزام. القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.

٧- **لويس كامل مليكة (١٩٩٨):** دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، الصورة الرابعة، المراجعة الأولى، ط ٢ ـ القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

8- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV, Washington, DC, author.

9- **Celani, Giorgio; Maureen, G. & Light, C. (1999):** The understanding of the emotional meaning of facial expression in people with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, v29, n1,PP. 41-48.

10- **Davison, G. & Neale, J. (1990):** Abnormal Psychology.5th ed. New York; John Wiley & sons.

11- **Green, J.M; Klin, A. & Bright, M. (1989):** Attention disorder in a group of young down syndrome children. Journal of Mental Deficiency Research, v33, PP. 105-122.

12- **Hartley, Lisa (1994):** Developing Compliance. Pennsylvania; Center for Children and Youth with Disabilities.

13- **Huguenin, Nancy H. (2000):** Reducing overselective attention to compound visual cues with extended training in adolescents with severe mental retardation. Research in Developmental Disabilities, v21, n2., PP. 93-113.

14- **Huguenin, Nancy H. (1997):** employing computer technology to assess visual attention in young Children and adolescents with severe mental retardation. Journal of Experimental Child Psychology, v65, n2, PP. 141-170.

15- **Jones, C.B. (1990):** Source book for Children with attention deficit disorder: A management guide for early childhood professionals and parents. Arizona; Communication Skill Builders, Inc.

16- **Kern, Lee; Serga, F.& Kasari, C. (1995):** Functional analysis and

intervention for breath holding. Journal of Applied Behavior Analysis, v28, n3, PP. 339-340.

17- **Kroeger, Tracy L., Rojahn, J. & Naglieri, J. (2001):** Role of planning, attention, and simultaneous and successive cognitive processing in facial recognition in adults with mental retadation. American Juornal on Mental Retardation, v106, n2, PP. 151-161.

18- **Landry, S.H.& Chapeiski, M.L. (1990):** Joint attention in six - month- old down syndrome and preterm infants: Attention to toys and mother. American Journal on Mental Retardation, v94, n5, PP. 488-498.

19- **Lehman, Laurie R; John, W. & Samuel, R. (1996):** The differential effectiveness of general case Programming and rule learning for learners with mental retardation. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v11, n1, PP. 45-52.

20- **Loveland, K. A. (1987):** Behavior of young children with down syndrome before the mirror: Exploration. Child Development, v58,n3,PP.768-778.

21- **McClannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999):** Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior USA, Bethesda, MD Woodbine House, Inc.

22- **Merrill, Edward C. & Peacock, Michael (1993):** Allocation of attention and task difficulty. American Journal on Mental Retardation; v98,n5,PP.588-593.

23- **Mundy, P., Sigman, M., Kasari, C.& Yirmiya, N. (1988):** Nonverbal communication skills in down syndrome children. Child Development, v59, n1, PP.235-244.

24- **Pierce, Karen & Schreibman, Laura (1994):** Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. Journal of Applied Behavior Analysis, v27,n3,

PP.471-481.

25- **Patekin, Cindy (1993):** Comparison of temperament ratings in children with autism, children with mental retadation, and typical children. Paper Presented at the society for Research in Child Development Conference (New Orleans, LA, March 25-28).

26- **Skaggs, Donald Ray (1983):** Work skills for prevocational training Paper presented at the annual international convention of the Council for Exceptional Children (61st, Detroit, MI, April 4-8).

27- **Tabe, Noble & Jackson, Merrill (1989):** Teaching sight vocabulary to children with developmental disabilities. Australia and New Zealand Journal of Developmental Disabilities, v15,n1, PP.27-39.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى تحسين الانتباه لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا ضمت مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما خمسة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨-١٣ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٧ ولا يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ولا يتعاطون أى عقاقير طبية يمكن أن تؤثر على نشاطهم وحيويتهم. وتم استخدام مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه الذى ترجمه الباحث، ومقياس الانتباه الذى أعده الباحث من خلال برنامج كمبيوتر يتضمن ثلاثة أجزاء يختص كل منها بقياس أحد المؤشرات الثلاثة المستخدمة لقياس الانتباه وهى مدى الانتباه وزمن الرجع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه إلى جانب البرنامج التدريبى المتضمن لجداول النشاط المصورة التى أعدها الباحث وطبقها على المجموعة التجريبية فقط.

وكشفت النتائج عن حدوث تحسن فى السلوك الانتباهى للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى كما تعكسه المؤشرات المستخدمة وذلك قياسا بالتطبيق القبلى وبالمجموعة الضابطة، وعدم حدوث أى تغير دال بالنسبة للمجموعة الضابطة بين القياسين القبلى والبعدى إلى جانب عدم حدوث أى تغير دال للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدى والتتبعى.

Effectiveness of Picture activity schedules on enhancing attention in mentally retarded children

Abstract

To examine the effectiveness of Picture activity schedules on improving attention in mentally retarded children stanford-Binet intelligence test, ADHD scale, and a computer program to assess attention were administered to 10, 8-13 year- old MR Children with 58-67 IQ without ADHD divided into two matched groups (i.e. experimental and control). Besides, a training program having picture activity schedules was administered to experimental group only.

Results revealed the presence of statistically significant differences in attention span, reaction time, and maintaining attention between both groups in post- Application favoring the experimental one, and the presence of such differences for experimental group in pre-and post-applications favoring the post-one. No statistically significant differences were found neither between both application types for control group, nor between post-application and follow-up for experimental group.

